د. غوستاف لوبُونْ

# روح التربية

تقديم وترجمة

عادل زعيتر

الكتاب: روح التربية
الكاتب: د. غوستاف لوبُونْ
تقديم وترجمة: عادل زعيتر
الطبعة: ٢٠٢٢

الناشر: وكالة الصحافة العربية ( ناشرون)
٥ ش عبد المنعم سالم – الوحدة العربية – مدكور- الهرم –
الجيزة - جمهورية مصر العربية
هاتف : ٣٥٨٢٥٢٩٣ ـ ٣٥٨٦٧٥٧٦ ـ ٣٥٨٦٧٥٧٥
فاكس : ٣٥٨٧٨٣٧٣

**http://www. bookapa.com** **E-mail: info@bookapa.com**



دار الكتب المصرية
فهرسة أثناء النشر

لوبُونْ ، غوستاف
روح التربية/ د. غوستاف لوبُونْ, تقديم وترجمة: عادل زعيتر
– الجيزة – وكالة الصحافة العربية.
٣٦٠ ص، ١٨*٢١ سم.
الترقيم الدولى: ٥ – ٥٣٩ – ٩٩١ – ٩٧٧– ٩٧٨
أ – العنوان رقم الإيداع : ١٣١٧٠ / ٢٠٢٢

# روح التربية

وكالة الصحافة العربية
«ناشرون»

# مقدمة المترجم

يسير العالم قدماً في ميدان العلم والاقتصاد والصناعة والتجارة، وتتقدم في ذلك المضمار أمم وتقصر أمم وتقف أخرى، والأمم إذا ما قصرت في السباق أو ظلت حيث هي عدت متأخرة، وكان من أظهر ما بدا في النصف الأخير من القرن التاسع عشر ما رئي من أخذ الألمان والأنغلوسكسون بأسباب الرقي وضربهم بسهم وافر في عالم التقدم وما شوهد من قصور الفرنسيين عنهم في ذلك، فكان لهذا من الأثر العميق في نفوس هؤلاء ما دب معه الذعر فيهم وما حفز مفكريهم إلى تبين الداء والبحث عن الدواء.

ويبصر الفرنسيون العيب في تعليمهم الجامعي، وكان لابد من الحملة على الجامعة وهزها بعنف، فيقود الحركة أحد الرواد، بونفالو، ويظهر بونفالو هذا شؤم الطريق التي تسلك فيؤدي عمله إلى تأليف لجنة برلمانية لتحقيق ذلك، ويسفر عمل هذه اللجنة المضني عن وضع ستة مجلدات ضخمة في سنة ١٨٩٩.

كان التعليم المدرسي في فرنسا قبل العصر الحديث يقوم على تعليم اللاتينية ودراسة مبادئ العلوم، ولم يكن على الطلاب أن يجهدوا الذاكرة لاستظهار ما كانوا يتعلمونه من المعارف العلمية القليلة، فكان المنهاج الاستذكاري ملائماً لمقتضيات ذلك الزمن.

ولكن أفق المعارف المصرية قد اتسع اتساعاً عظيماً، فأصبح انتحال مناهج أخرى للتعليم ضربة لازم، ولم تستطع الجامعة الفرنسية أن تدرك هذا الأمر، فظلت تعول على المنهاج الاستذكاري وحده.

ومن نتائج إصرار الجامعة الفرنسية على ذلك ظهور جحفل عظيم من الرجال العاطلين من الأخلاق والإرادة وقوة المبادرة والعاجزين عن القيام بأي شيء بغير معونة الدولة.

ومن نتائج إصرار الجامعة الفرنسية على ذلك قتلها في فرنسا الذوق العلمي والمباحث المستقلة على العموم، حتى عدت الجامعة الفرنسية بالغة من الهرم تلك المرحلة التي تسبق الموت فلا يقدر الشيخ أن يتغير فيها، وكان العلامة غوستاف لوبون قد انتبه إلى ذلك فقال في الصفحة ٢٥٤ من الجزء الثاني من كتابه "الإنسان والمجتمعات" الذي نشره سنة ١٨٨١ ما يأتي:

"لا تزال قائمة هذه الجامعة الهرمة التي هي طلل بال لأجيال أفلت وسجن للصبا والشباب، ولست من أولئك الذين يرغبون في الهدم، ولكنني حين أرى الشر الذي أحدثته فأقابل بينه وبين الخير الذي كان يمكنها أن تصنعه فأفكر في سنوات الفتوة الجميلة التي ضاعت على غير جدوى وفي ضروب الذكاء الذي انطفأ وفي الأخلاق التي انحطت إلى الأبد تجدني أتمثل لعنات السخط التي صبها الشيخ كاتون على منافسة روما فأكرر معه قوله: يجب أن تهدم قرطاجة".

ويرى لوبون أن واضعي التحقيق البرلماني أجمعوا على المطالبة بتغيير البرامج وأنه لم يفكر أحد منهم في طلب تبديل المناهج التي يسار عليها في تعليم مواد هذه البرامج، مع أن العكس هو ما وجب أن يذهبوا إليه، ومن قول لوبون:

"إن معظم الذين أدلوا بشهاداتهم أمام لجنة التحقيق البرلماني أظهروا ببلاغة نقص نظامنا التعليمي ومخاطره، فلما كلفوا بعرض ما يغير به هذا النظام من الوسائل نضب معين تلك الفصاحة وبدا أكثر المصلحين مرتابين في مشاريعهم مقتصرين في الغالب على تعديل البرامج التي كثر تغييرها في الماضي بلا جدوى، وعلى نصائح مبهمة، وعلى خطط في الهواء، وذلك من غير بيان الطريق التي تحقق بها".

وعند لوبون أن مسألة التربية أشد تعقيداً مما ظنه رجال التحقيق البرلماني، وراع لوبون ما وصل إليه هؤلاء الرجال من النتائج العقيمة فعزم على إنارة السبيل بأن يضع كتاباً في التربية يستخرج فيه من تلك المجلدات الضخمة أقسامها الجوهرية فيرتبها ترتيباً علمياً ويناقشها، ثم يخصص فيه فصولاً لما يراه من السنن النفسية في

التعليم والتربية فكان كتابه "روح التربية" الذي صدرت طبعته الأولى سنة ١٩٠٢.

***

عكف لوبون في كتابه "روح التربية" على إظهار الأسباب الحقيقية لانحطاط التعليم في فرنسا فوجد أن البرامج، التي يفترض أنها علل جميع الشرور، هي غير ذات فعل في هذا الانحطاط.

وينحى لوبون باللائمة على رجال الجامعة الفرنسية لأنهم لم يروا غير تبديل البرامج غير مفكرين في المناهج، فيجد أن أحداً من هؤلاء المتخصصين لم يتخيل أن المناهج، لا البرامج، هي التي يجب تغييرها، فليس اقتراح تطويل البرامج أو تقصيرها وإلغاء بعض كراسي التعليم وإحداث كراسٍ أخرى إلا من اللغو الفارغ الذي لا يقوم على أساس، وذلك لأن "جميع البرامج سواسية، فالخير أو الشر في طراز الانتفاع بها، وهي لا تدل على شيء، ولا مزية ذاتية لها".

والبرامج، كما يجد لوبون هي واحدة لدى الفرنسيين والألمان مثلاً، ومع ذلك فإن التعليم في ألمانيا يؤدي إلى نتائج أفضل بمراحل من التي يؤدي إليها في فرنسا لما يبدو من تفاوت البلادين في مضمار الحياة، فالألماني يسير بخطاً واسعة في مضمار الرقي على حين يمشي الفرنسي فيه مشياً وئيداً.

ويسأل لوبون عن المخرج فيعرب عن ذلك بقوله: "إن الأجنبي الذي يقرأ برامج التعليم في فرنسا يحكم بكمال تعليمها، وهو إذا ما زار مدارسها وامتحن طلابها وجد أن تعليمها أدنى من تعليم أي بلد متمدن على ما يحتمل.. فالعبرة، إذن، في إصلاح المناهج، لا البرامج".

"وإذ إن كل إصلاح جوهري يجب أن يهدف إلى المناهج، لا إلى البرامج، فإن الخطط التي اقترحت لدى التحقيق البرلماني كانت قليلة النفع، وكل ما يقال عن البرامج من خير هو أنها كلما كانت قصيرة كانت جيدة".

"وأنفع إصلاح في البرامج هو ما يكون في حذف ثلاثة أرباع المواد التي تدرس،

ومن المؤسف أننا نزيد في هذه المواد على الدوام بدلاً من أن نحذف شيئاً منها.. فانظر إلى الجامعة تجد مبدأها الثابت يقوم على قياس قيمة الرجال بمقدار ما يستطيعون استظهاره، والجامعة تزيد هذا المقدار لهذه العلة بدلاً من تقليله" .

يقوم النظام الجامعي في فرنسا على حفظ الطالب للموضوعات ليوم الامتحان، وهذه الموضوعات لا تلبث أن تنسى لما كان من نفوذها دائرة الفهم بطريق الذاكرة وحدها، مع أن التربية الصحيحة تقوم على تثقيف الملكات الخلقية والذهنية، "فأما التربية الخلقية فلا تعني الجامعة بها أبداً، وأما التربية الذهنية فلا تبالي الجامعة منها بغير تدريب الذاكرة، وقوة التمييز والبرهنة وفن الملاحظة وطرق البحث الخ، إذ كانت أموراً لا يكترث لها في الامتحان، تجدها مهملة إهمالاً شاملاً".

" ولا مراء في أن الطالب لا يفقه شيئاً من جميع التخليطات التي يدرسها باسم العلم أو الأدب، وهو يحفظ منها على ظهر القلب عبارات استعداداً للامتحان، فإذا ما جاوز الامتحان نسيها كلها بعد انقضاء ثلاثة أشهر.. ومن جميع تلك الكتب المختصرة التي تحفظ بمشقة وتنسى بسرعة لا يبقى في نفس الشبان الذين يجاوزون المدارس الثانوية سوى مقت شديد للدرس وعدم اكتراث عميق لكل شيء علمي".

"ورأينا درجة هزال تربيتنا ومقدار تجريد هذه التربية للإنسان من سلاحه في الحياة، وأثبتنا أن تعليمنا الجامعي في جميع درجاته أشد هزالاً من ذلك، وذلك لا يؤدي إليه من تكديس خليط من المعارف المقيمة في الذاكرة لا تلبث أن تنسى بعد الامتحان ببضعة أشهر".

***

يرى لوبون أن البرامج كلها صالحة وأن الخير في اختصارها، وأن المناهج في فرنسا تقوم على مبدأ شحن الذاكرة بمختلف المعارف فلا تعتم هذه المعارف أن تنسى بعد مجاوزة الامتحان، ولذلك غدت هذه المناهج القائمة على الاستظهار غير ملائمة للزمن الحاضر، فلابد من تغييرها إذن، فما هي السبيل إلى ذلك؟

يجب للوصول إلى ذلك تحويل روح الأساتذة على الخصوص، وهذا ما يرى لوبون تعذره تقريباً، وذلك لما يتطلبه من تجديد تربية أنفسهم، "ولا يمكن مطالبة الأساتذة الذين تخرجوا وفي بعض الأساليب أن يغيروا مزاجهم النفسي، فهم هم كما كونهم التعليم العالي، ولذلك يجب تغيير التعليم العالي، ولكن كيف يفكر في ذلك ما أدار دفة هذا التعليم رجال الجامعة وحدهم؟".

ومن العسير تبديل نفسية الأساتذة التي هي وليدة المناهج الجامعية، فهؤلاء الأساتذة إذ تخرجوا على حسب هذه المناهج بدوا عاجزين عن تطبيق غيرها، وقد غمر التحقيق البرلماني الأساتذة بالأزهار مع ذلك.

قال لوبون: "وما هي علة ما عند أساتذة جامعتنا من نقصٍ ثابت في فن التربية؟ أقول مكرراً إن علته الوحيدة هي المناهج التي تخرجوا عليها، فهم يعلمون الذي عُلِّمُوا وكما عُلّموا.

"وماذا يؤمل من رجل قضى خمس عشرة سنة من حياته مكدساً في ذاكرته أقصى ما يمكن تكديسه وذلك من غير أن يلقي نظرة واحدة إلى العالم الخارجي ومن غير أن يمارس مرة واحدة ما فيه من قوة المبادرة والإرادة والحكم؟ لا شيء سوى لثلثته آليًّا لتلاميذه التعساء بعض الأمور غير المفيدة التي كان قد لثلثها زمناً طويلاً، أجل، يذكر بين أساتذة الجامعة رجال من الألبَّاء الذين تفلتوا من مناهج التربية التي كانوا قد خضعوا لها، كما يذكر في أثناء تفشي الطاعون أطباء ينجون من هذه البلية، ولكن ما أندر هؤلاء الشواذ!".

ولم ينفرد لوبون ببيانه ضرورة تغيير نفسية الأساتذة للوصول إلى الإصلاح المنشود، فقد استشهد بقول مسيو مكس لوكلير، حاكياً عن أستاذ أجنبي زار عدداً من معاهد فرنسا، فذكر أنه "لقي رجالاً كثير بن متعلمين .. وأساتذة ومربين قليلين" كما استشهد بقول الأستاذ في كلية فرنسا (كوليج دوفرانس) مسيو بريال مردداً قول ناقد أجنبي: "وقفت جماعة الأساتذة في فرنسا، وغدت هذه الجماعة من الوقوف ما

صار يتعذر عليك أن تجد معه جماعة أخرى في زمن الرقي العام هذا..".

ويجد لوبون أن إصلاح الأساتذة يتم بالسير على غرار الأساتذة في ألمانيا حيث يتقاضون أجوراً من الطلاب في مقابل تعليمهم، "ففي حقل التعليم الحر الذي يتمكن به الأساتذة من إظهار أهليتهم في فن التربية واستعدادهم للأبحاث تجمع الجامعات الألمانية أساتذة التعليم، وأرى من البديهي أن الأساتذة والمعيدين في كلياتنا إذا ما تقاضوا أجوراً من التلاميذ وإذا ما استطاع الأساتذة الطلقاء أن يعلموا فيها حملت المنافسة الأساتذة الحاليين على تغيير مناهجهم تغييراً تاماً، أي جعلت الطلبة يواجهون الحقائق بدلاً من تحويل العلم إلى كتب موجزة وألواح وصيغ، وهنالك، وهنالك فقط، يدرك أساتذتنا أن سر التربية هو في الانتقال من الأعيان إلى المجردات وفق سير الروح البشرية مع الزمن بدلاً من اتباع طريق معاكسة كما يصنعون الآن.

"ومن البديهي أن البرلمان الفرنسي سيتذرع بحجة الديموقراطية فلن يجرؤ على التصويت لمثل هذه التدابير، ومع ذلك أي الأمرين أفضل: التعليم الذي يكلف الطلاب قليلاً من غير أن يفيدهم شيئاً أم التعليم الذي ينفقون عليه فيعود عليهم ببعض النفع؟ لقد أدلى النظام الألماني بأدلته وأتى نظامنا ببراهينه، فتبصر من ناحية التفوق العلمي والصناعة الساطعة وتبصر من ناحية أخرى انحطاطاً ليس دون ذلك وضوحاً وهو يزيد يوماً بعد يوم".

***

ومناهج التربية والتعليم الراهنة في فرنسا إذ كانت رديئة معيبة غير ملائمة للزمن الحاضر لاستنادها إلى الاستظهار، ورجال التحقيق البرلماني إذ أجمعوا على المطالبة بتغيير البرامج غير مطالبين بتبديل المناهج كان من الضروري أن يسأل: على أي عنصر من العناصر النفسية يجب أن تقوم المناهج التي تؤدي إلى استقرار الأمور بالذهن استقراراً مستمراً؟ فاسمع جواب العلامة لوبون:

"إن الأسس النفسية الصحيحة للتعليم والتربية هي مستقلة عن البرامج، ويمكن

تطبيقها على جميع البرامج، وهي غير مدونة في الكتب، ومع ذلك فقد استطاع مربو الأجانب أن يحرزوها ويطبقوها.."

"ويمكن تلخيص المبدأ النفسي الأساسي لكل تعليم في جملة واحدة كررتها غير مرة في كتبي، وهو أن "كل تربية تقوم على فن تحويل الشعوري إلى اللاشعوري"، فالمربي إذا ما وفق لهذا أحدث في التلميذ أعمالاً لا تنبهية جديدة لحمتها الديمومة".

وعند لوبون أن المنهاج الذي يوجب تلك النتيجة، وهي تحويل الشعوري إلى اللاشعوري، يقوم على إحداث تناديات للخواطر تكون شعوريةً في البداءة فتكون لا شعورية في النهاية.

"والأمر هو هو على الدوام، مهما كانت المعرفة التي يراد اكتسابها، تكلم لغة كانت هذه المعرفة أو ركوب دراجة أو امتطاء فرسٍ أو عزفاً على البيانو أو تصويراً أو تعلم علم أو الإلمام بفنٍ، ويجب أن يلجأ إلى مختلف الأساليب والحيل فيحول الشعوري إلى اللاشعوري، وذلك بإحداث خواطر ينادي بعضها بعضاً فتؤدي هذه الخواطر المتنادية إلى أعمال لا تنبهية بالتدريج".

ويرى لوبون أن الأخلاق لا تشذ عن هذه السنة، "فالأخلاق لا تتكون بجد إلا عندما تصبح شعورية، فهنالك فقط تكون دليلاً في الحياة، ولن يستطيع العقل ذلك، وشأن مزاولة الكتب دون شأن العقل في ذلك... ويكون نشوء اللاشعوري بإيجاد أعمال لا تنبهية مصنوعة ناشئة عن تكرار بعض الخواطر المتنادية، فهذه الخواطر المتنادية إذا ما كررت تكراراً كافياً أوجبت حدوث أعمال لا تنبهية، أي أوجبت ظهور عادات، والعادات إذا ما كررت في عدة أجيال أصبحت وراثية فتألفت منها أخلاق الشعب".

ويقول لوبون غير مرة: "إن هدف التربية الحقيقي هو إنماء بعض الصفات الخلقية كالاحتراس والتأمل والتمييز والمبادرة والنظام وروح التضامن والثبات والإرادة الخ"، فبمثل هذه الصفات يوفق الإنسان في كل ما يحاوله ويتعلم ما يريده، وتنمو هذه

الصفات بالتمرين، فيجب أن يمارس التلميذ ما هو أكثر افتقاراً إليه منها.

وتودى نظرية لوبون إلى النتيجة القائلة إنه لا ينبغي للتعليم أن يقوم على الاستظهار، والتعليم إذ لا يجوز أن يستند إلى الذاكرة وجب أن يكون تجريبياً، "ويعتمد المنهاج المستند إلى الذاكرة على التعليم الشفوي أو على الكتب، ويعتمد المنهاج التجربي على اتصال التلميذ بالحقائق، ولا تشرح به النظريات إلا بعد ذلك"، وإذا كان لوبون يدافع عن التعليم التجربي فلما يرى فيه الوسيلة الوحيدة لتعلم الملاحظة والتأمل والتعقل.

"ويجب أن تشتق عناصر تربية التلميذ الخلقية من تجربته الشخصية، فالتجربة وحدها هي التي تربي الرجال، والتجربة وحدها هي التي تستطيع أن تربي الناشئة، وما يكون من مقت لبعض الأمور وما يكون من رضا عن أمور أخرى يدل الولد على الخير والشر، والولد يعلم بالتجربة نتائج بعض الأعمال النافعة أو الضارة وما تسفر عنه علاقاته بقرنائه من الضرورات، وذلك إذا ما عنى الولد، على العموم، باحتماله نتائج أفعاله وتلافيه ما أحدثه من الضرر، ومما يجب أن يعلمه الولد بنفسه كون العمل والاقتصاد والنظام والأمانة وحب الدرس أموراً تؤدي إلى زيادة رفاهيته وطمأنينة ضميره فتكون مكافأته في ذلك، ولا ينفع تدخل المعلم إلا بصوغه نتائج تلك التجربة في قالب من جوامع الكلم، ولا تكمل التربية الخلقية إلا بعد أن تصبح عادة فعل الخير واجتناب الشر أمراً لا شعورياً".

"والمنهاج التجربي وحده هو الذي نقول به في بياننا الوسائل التي تتخذ لترسخ في الذهن المعارف والمبادئ التي هي موضوع التعليم والتربية، فبهذا المنهاج، وبه وحده، نتمكن من تحويل الشعوري إلى اللاشعوري فنكون رجالاً".

ومصير الأعمال اللاتنبهية المكتسبة هو إلى الانحلال التام ما لم تمرن تمريناً مستمراً، فهي إذ كانت وليدة العادة فإنها لا تبقى إلا بفعل العادة كما يقول لوبون، والذي نراه أن لوبون قصد بالأعمال التنبهية وبالأعمال اللاشعورية ما نسميه بالملكة،

والملكة هي الصفة الراسخة بالنفس كما جاء في كتب اللغة، ويقول ابن خلدون في مقدمته: "إن الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائل واستنباط فروعه من أصوله، وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك الفن المتناول حاصلاً، وهذه الملكة هي في غير الفهم والوعى، لأنا نجد فهم المسألة الواحدة من الفن الواحد ووعيها مشتركاً بين من شدا في ذلك الفن وبين من هو مبتدئ فيه، وبين العام الذي لم يحصل علما وبين العالم النحرير، والملكة إنما هي للعالم أو الشادي في الفنون دون سواهما، فدل على أن هذه الملكة غير الفهم والوعي"، وقال ابن خلدون في مقدمته أيضاً: "إن الملكات تحصل بتابع الفكر وتكراره، وإذا تنوسي الفعل تنوسيت الملكة الناشئة عنه"، فما أشد تقارب العلامة ابن خلدون والعلامة غوستاف لوبون فيما ذهبا إليه!

وبالملكة ندرك عدم وجود معارضة بين قول لوبون غير مرة: "إن كل تربية تقوم على فن تحويل الشعوري إلى اللاشعوري" وقوله غير مرة: "إن هدف التربية هو إنماء بعض الصفات الخلقية كالاحتراس والتأمل والتمييز والمبادرة والنظام وروح التضامن والثبات والإرادة الخ"، فلوبون أراد أن تكون هذه الصفات نامية راسخة في النفس، أي أن تكون جزءاً منها، فإذا ما وجب إعمالها كان ذلك فوراً ومن غير عناء، شأن راكب الدراجة الذي يستوي عليها ويسير بها عفواً ومن غير تفكير.

ومن الأعمال اللاتنبهية ما هو نافع وما هو ضار "فيتجلى شأن المربي في إحداث أعمال لا تنبهية أو تحويل هذه الأعمال اللاتنبهية، فعليه أن يتعهد الأعمال اللاتنبهية الفطرية النافعة وأن يسعى في إبطال الأعمال اللاتنبهية الضارة أو إضعافها".

وليست الأعمال اللاتنبهية مما تتعذر السيطرة عليه، "فتمكن معارضة الأعمال اللاتنبهية بأعمال لا تنبهية أخرى، وتكفي قوة العزيمة للسيطرة على الأعمال اللاتنبهية في الغالب، ومن ذلك أنك تغمض عينيك إغماضاً لا تنبهياً عند ما تدنو منهما يد أجنبية، غير أن قليل امرين وإرادة يكفي لتعليمك كيف تسيطر على تلك

الحركات اللاتنبهية فلا تغمض عينيك عند اقتراب يد أجنبية منهما، ومن أهم مقاصد التربية هو إحداث أعمال لاتنبهية مصنوعة تؤدي إلى إنماء الأعمال اللاتنبهية أو إلى إضعافها بحسب الأحوال".

ويمكن الإنسان المهذب أن يسيطر على اندفاعاته، "فالإنسان لم يبدأ بالخروج من دور الهمجية، حيث تسيخ جذور كثيرة منه، إلا بعد أن عرف تهذيب نفسه، أي ضبط أعماله اللاتنبهية الموروثة، ويعرف الشخص الذي بلغ درجة رفيعة من الثقافة أن ينتفع بأعماله اللاتنبهية كانتفاع العازف على البيانو بآلته هذه، ويتعلم هذا الشخص، بما أوتيه من بصر بالنتائج البعيدة لأفعاله، كيف يسيطر على اندفاعاته التي يكاد يخضع لها".

وتستطيع التربية الرشيدة أن تحدث تأديباً باطنياً، والتأديب الباطني هو الذي اتفق لفريق صغير من البشر، "فترى فريقاً صغيراً من البشر استطاع أن يكتسب تأديباً باطناً مع جهود دامت قروناً ومع شدة القوانين وما تحتويه من تهديد مرهوب، وعند معظم البشر يقوم التأديب الخارجي الذي توجبه القوانين مقام ما لم يعرفوا له من التأديب الباطني، غير أن التأديب الذي لا دعامة له سوى الخوف من القوانين ليس بالتأديب الذي تؤمن عواقبه، وليس المجتمع الذي لا يستند إلى غير الخوف من الشرطي بالمجتمع الثابت الأساس، وتقاس قوة الأمة قياساً دقيقاً بما لديها من الرجال الحائزين لذلك التأديب الباطني الذي يهيمنون به على الأعمال اللاتنبهية ومن ثم يستبدلون به بعد النظر باندفاعات الساعة الراهنة، وتستطيع التربية الرشيدة أو مقتضيات البيئة أن تحدث مثل ذلك التأديب، ويثبت أمر هذا التأديب بالوراثة فيغدو خلقاً للشعب".

***

ولا يسلم لوبون بتعلم العلوم استظهاراً لنسيان ما يتعلمه الطالب بعد الامتحان بمدة وجيزة ولما ينطوي عليه ذلك من إرهاقه وعدم انتفاعه بما يتعلمه في مضمار

الحياة، وإنما يرى تعليم التاريخ واللغات والرياضيات والطبيعيات بالعمل والتجربة مع مراعاة قانون تنادي الخواطر، فبتنادي الخواطر لا ترهق ذاكرة الطالب ويستفيد الطالب مما تعلمه، وتنادي الخواطر هو المقدار الذي يرى لوبون إعمال الذاكرة ضمن نطاقه، ويذكر لوبون لتنادي الخواطر وجهين: (١) تنادي الخواطر بحكم الملاصقة وهو: أن النفس إذا تأثرت بأمور حدثت في وقت واحد أو حدثت متتابعة فإن ذكر أحدها يكفي لذكر الأخرى فوراً، (٢) تنادي الخواطر بفعل المحاكاة وهو: أن الانطباعات الراهنة تذكرنا بالانطباعات الماضية المشابهة لها، وعند لوبون "إن كل تربية لذوات الحياة يقوم على مبدأ تنادي الخواطر بفعل الملاصقة تقريباً، وإلى مبدأ تنادي الخواطر بفعل الملاصقة استند مروضو الخيل فانتهوا إلى نتائج متناقضة في الظاهر، ومن ذلك أن الحصان يقف إذا ما ضربته بالسوط في أثناء العدو، فإذا ما قرنت الضرب بالسوط والوقف بشد اللجام في عدة أيام كفى الضرب بالسوط لوقف الحصان حالاً من غير احتياج إلى شد اللجام، وذلك وفق مبدأ تفادي الخواطر بفعل الملاصقة".

والموضوعات تلك إذا ما علمت وفق المنهاج المذكور آنفاً كانت ذات نفع عميم للطالب وللمجتمع كما يرى لوبون، وإنما يجادل لوبون في فائدة تعلم اللغتين: اليونانية واللاتينية، فعنده أن ما يبذل من مجهود في تعلمها لا يعدل غير جزء يسير من الفائدة التي تجتنى من ذلك، وأن النفع كل النفع في تعلم اللغات الحية بدلاً منهما، وهذا إلى أن المناهج الراهنة لا تؤدى إلى تعلم هذه ولا تلك.

قال لوبون: "إن تعليم اللغات القديمة في الجامعة سيء، وإن الطلاب لا ينالون سوى معارف مبهمة منهما بعد دراسة سبع سنوات أو ثماني سنوات، فلا تلبث هذه المعارف أن تنسى فور انقضاء الامتحان".

وأكثر ما يحتج به في نفع اللغتين، اليونانية واللاتينية، هو الدليل الذي يقوم على ما تحتويه اللغات الميتة من "الفضيلة التهذيبية"، "فهذا الدليل العاطفي يؤثر في ذوي النفوس الضعيفة دوماً لما كان من اتخاذه زمناً طويلاً .. إن هنالك أناساً من الأثبات

أثبتوا أن ما في اللغات القديمة من "الفضيلة التهذيبية" يوجد مثله في اللغات الحديثة التي تشتمل على مزية النفع على الأقل"، ومن هؤلاء الأثبات أحد أساتذة السوربون، أولارُ، فقد قال أمام لجنة التحقيق البرلماني:

"لا أعتقد أن في اللغات الميتة فضيلة تهذيبية خاصة، بل أعتقد، بالعكس، أن اللغات الحية أفضل من اللغات الميتة لأنها حية".

ومن الأدلة التقليدية التي تساق في فرنسا دفاعاً عن اللغة اللاتينية هو ما قد يكون لهذه اللغة من الفائدة في دراسة الحقوق، ولكن النائب العام لدى محكمة النقض والإبرام الفرنسية، سارو، قال أمام لجنة التحقيق البرلماني: "لا تجد بين قوانيننا الثمانية ما هو ذو صلة بالحقوق الرومانية سوى القانون المدني، وأما القوانين السبعة الأخرى فلا تبصر أدنى علاقة لها بالحقوق الرومانية".

ويقول لوبون: "والبرهان الجد الوحيد الذي كان يمكن الإدلاء به دفاعاً عن التربية اليونانية اللاتينية هو أن هذه التربية ساعدت على تخريج رجال فضلاء في القرون الأخيرة، وهذه التربية كانت، في الحقيقة، دليلاً على دائرة المعارف البشرية، وكان الكتاب المقدس وكتب اليونان واللاتين منابع العرفان الوحيدة التي يمكن أن تستنبط المعارف منها تقريباً، بيد أن العالم تحول في الوقت الحاضر تحولاً تاماً، وعادت تلك الكتب التي تهذبت بها أجيال كثيرة لا تكون غير وثائق تاريخية صالحة لتلهي بعض العلماء".

"إن تعليم اللغتين اليونانية واللاتينية ينطوي على إضاعة الوقت، فهتايك اللغتان عاطلتان من كل نفع كما رأى بعض العلماء الأفاضل، فإذا كنت تجد فيهما نفعاً فلا طائل تحت ما تجد ما دامت الجامعة تعترف، وأنفها راغم، بمعجزها عن تعليمهما لطلبتها، فمن الواضح، إذن، أنه يمكن تخصيص الساعات، التي تهدر على هذا الوجه، لتعلم اللغات الحديثة مثلاً".

"أفنستنبط من ذلك أن هنالك ما يدعو إلى الأمل في زوال تعليم اليونانية

واللاتينية من المدارس الثانوية؟ كلا، فإذا ما أريد إنجاز ثل هذا الإصلاح وجد سور منيع من العوامل الأدبية التي لاقيناها غير مرة، وهذا الشور من صنع الأسر ذات السلطان الأقوى في تلك الأمور، فالحق أن ابن الطبقة الوسطى في فرنسا من المحافظين، وهو لمحافظته سيء التقدير على العموم، هو قد رأى تعلم آبائه للغة اللاتينية فتعلمها فوجب على أولاده أن يتعلموها إذن، وهذا إلى أنه يعتقد أن معرفة اللاتينية تمن على أولاده بالشرف فتوجب انتسابهم إلى طائفة خاصة".

ويبصر لوبون شدة تمسك الأسر الفرنسية الراقية بتعلم اللغة اللاتينية ويجد من العسير صرفها عما تأصل فيها، ولا تجده قانطاً من اكتشاف حل لبلوغ ذلك مع ذلك، فاسمع قوله:

"ليست هذه المسألة مما يتعذر حله مع ذلك، فمن المعلوم أن الشكل يطفو على الأساس لدى الأم اللاتينية على الدوام، فيكفي الإبقاء على الجهات ارضاء الرأي العام في هذه الأمم، فلنحافظ، إذن، على الجبهة اليونانية اللاتينية احتراماً للأوهام على أن نغير ما وراء تلك الجبهة، ولنحتفظ باللفظ على أن نلغي الجوهر تقريباً، فنحن إذا ما خصصنا ساعة في كل أسبوع لدراسة اليونانية واللاتينية نكون قد وفقنا بين مختلف المصالح التي يستعصي جبرها في الظاهر.

"ولا تفترض أن التلاميذ ينالون بدرس اللغتين، اليونانية واللاتينية، في ساعة واحدة من كل أسبوع أقل ما ينالونه في الوقت الحاضر، فإذا ما اتفق للتلاميذ تعليم صادق تعلموا في تلك الساعة من كل أسبوع أكثر مما يتعلمه التلاميذ الحاليون وأكثر مما يبقى لدى أفضل حملة شهادة البكالوريا بعد مرور ستة أشهر من مجاوزتهم الامتحان.

"ونحن، بدلاً من أن نقضي تلك الساعة، التي تخصص لتعليم اليونانية واللاتينية، في شرح دقائق النحو التي لا تلبث أن تنسى، كما هو واقع في الوقت الحاضر، يجب أن نقضيها في تعلم أبسط الشواهد اللاتينية وبعض القواعد اليونانية

وفي قراءة ترجمات مكتوبة بين السطور في أسهل المؤلفات، فبذلك نكون قد اقتصدنا عدداً كبيراً من الساعات يمكننا أن نستخدمه في تعليم طائفة من الأشياء النافعة كاللغات الحية والعلوم والرسم الخ".

ولا يقف لوبون عند ذلك الحد، بل يفكر في حمل علِّية القوم في فرنسا على الزهد في اللغتين، اليونانية واللاتينية، فيقترح الحل الآتي مع تبينه تعذره:

"أجد فائدة نفسية في إدخال اليونانية واللاتينية إلى التعليم الابتدائي على أن يكون الوقت المقرر لهما ساعة واحدة من كل أسبوع، فهذه هي الوسيلة الوحيدة لفقدان تلك اللغتين ما لهما من النفوذ في نفوس أبناء الطبقة الوسطى الحاضرة، إذا ما رئي أن أولاد البنائين والسكافين قادرون على سرد طائفة من الشواهد اللاتينية بذلاقة عاد كل واحد لا يتصور أن معرفته لبضع كلمات من هذه اللغة تنعم عليه بنوع من الشرف، فهنالك تخسر هذه اللغة نفوذها سريعاً، ويكون الأمر كما لو أن معظم العمال نالوا أوسمة شرف جزاء ما قدموه من خدم، ففي هذه الحال لا تجد أحداً من الخواص من يتمنى نيل وسام منها".

***

رأى لوبون وجوب تحويل روح الأساتذة ثم روح الأسر ثم روح الطلبة لتحويل نظام التربية في فرنسا، ووجد لوبون تعذر هذا التحويل في الوقت الحاضر لأسباب فصلها في هذا الكتاب، وقد سأل لوبون قائلاً: "إذا كان تحويل تعليمنا مستحيلاً تقريباً فماذا يكون نفع كتاب في التربية؟".

"استحوذت الروح الفلسفية على لوبون في وضعه هذا الكتاب، فكان شأنه، قبل كل شيء، كشأن علماء النفس الذين ينظرون إلى الأعمال نظرة علمية فلا يسعون في غير تفسيرها غير لائمين الأقدار، ومع ذلك لم يقف لوبون عند حد الترصد وقيد الحادثات، بل جاوز هذا الحد إلى العمل الإيجابي فقال: "إنني وضعت هذا الكتاب وذلك، أولاً: لأنه لا يجوز أن يتردد في قول ما يفتقد نفعه، وثانياً: إني

كنت قانعاً بأن الرأي الصائب لابد من نباته عاجلاً أو آجلاً، مهما كان صلود الصخرة التي يلقى إليها"، ومما قاله: "وعلى ما نبصره من الظواهر الخادعة يبدو لنا أن الأفكار التي تقود الرجال في كل شعب تثبت في غضون الأجيال، وهي تتغير في بعض الأحيان مع ذلك".

فبذلك لم يترك لوبون الباب مغلقاً تماماً، بل ترك فيه ثغرة يمكن الدخول منها، وبيان الأمر:

أن لوبون يطالب بمعرفة حقيقة جوهر الأمور التي يراد إصلاحها، "فإذا ما أصررنا على جهل هذا الجوهر لم نظفر بغير تغيير الألفاظ، ولم نؤد بذلك إلى سوى بلبلة النفوس على غير جدوى، وأصبح تعليمنا أشد هزالاً مما هو عليه الآن".

"وإصلاح رأي الأسر هو أول ما تجب محاولته اليوم، وإصلاح الرأي ذلك متى تم، ومتى تم فقط، أضحى إصلاح التربية ممكناً، "ومصاعب مثل هذا العمل عظيمة، وهي ليست مما لا يذلل مع ذلك، فما كان هناك احتياج إلى رسل كثيرين لإبداع الديانات الكبرى التي قلبت العالم رأساً على عقب، بل كان احتياج إلى قليل منهم".

وتحويل الرأي العام مما يجب حدوثه، "فيظهر أننا انتهينا إلى أحد أدوار التاريخ النادرة التي يمكن أفكارنا أن تتحول فيها بعض التحول، ويلوح أن اختيار مناهج التعليم عند الأمم أبعد أثراً من اختيار نظمها وحكومتها، ويثبت التحقيق البرلماني أن الناس بدأوا يعنون بمسألة التربية وإن دل على قلة إدراكهم لها، ونتمنى أن تشغل هذه المسألة بال الناس أكثر من قبل فيتحول الرأي العام في نهاية الأمر، فمستقبل فرنسا رهين، على الخصوص، بالوجه الذي تحل به هذه المسألة".

ولا قيمة للإصلاحات التي يؤتى بها دفعة واحدة، "فهذه الإصلاحات، وإن قدر أحد الطغاة أن يفرضها بالقوة، لا تدوم، وهي لكي تدوم لابد من إصلاح روح الأساتيذ والأسر والتلاميذ ... والإصلاحات الممكنة النافعة في عالم التربية، كما في كل نظام، هي التي تقوم على تغيير الجزئيات تغييراً مستمراً، فهذه الإصلاحات هي

كحبات الرمل التي يسفر انضمام بعضها إلى بعض مع الزمن عن تكوين الجبال، حتى إن تلك الإصلاحات الصغيرة المتعاقبة لا تكون ممكنة إلا إذا لاءمت مقتضيات الزمن ومناحي الرأي العام، واليوم ترى لإرادة الأسر ومزاعمها في موضوع التربية كل سلطان قوي".

والعالم يتطور بسرعة، فيوصي لوبون بأن تعرف ملاءمة هذا التطور خشية الهلاك، ويرى لوبون أن التربية قادرة على منح الأخلاق المؤثرة في ذلك التطور فيقول: "وللأخلاق الأثر البالغ في دور التطور الذي يقود العلم والصناعة الناس إليه، ولا تكاد مواهب الذكاء تكون مؤثرة بجانب خلق المبادرة وخلق الثبات والحزم والنشاط والإرادة وضبط النفس، وأخلاق كهذه مما تقدر التربية على منح بعضه إذا كانت لا تنتقل بالوراثة".

وعلى ما يساور لوبون من تطير في أمر إصلاح التربية في فرنسا تراه قد أدرك انتشار كتابه "روح التربية" انتشاراً عظيماً، فلما توفي سنة ١٩٣٢ كان كتابه هذا قد طبع للمرة الثالثة والثلاثين وترجم إلى أرقى لغات العالم، وفي مقدمة الطبعة السادسة عشرة يقول لوبون: "لم آسف على إبرازه، فقد اتفق له قراء كثيرون لم أتوقع قراءتهم له قط، واتفق له من التأثير الخاص ما كان أملي فيه أقل من ذلك، ولم يقع هذا التأثير في جامعة بلغت من الكبر ما تعجز معه عن التحول، بل وقع في فريق من الناس لم يكن ليخطر على بالي قط"، ويذكر لوبون في تلك المقدمة إدخال أساتذة علماء في المدرسة الحربية للمبادئ الأساسية المفصلة في هذا الكتاب إلى أذهان صفوة نيرة من الضباط "ففي صناعة الحرب، على الخصوص، يجب أن تتجلى فائدة المناهج التي تؤدي إلى تقوية خلق التمييز والتأمل وعادة الملاحظة والإرادة وضبط النفس"، والمبدأ الذي سار عليه لوبون في "روح التربية" هو الذي اتخذه رؤساء أركان الحرب العامة الإنجليزية ركناً أساسياً "لإقامة وحدة بين الرأي والعمل في التربية العسكرية".

والجامعة الفرنسية هي التي يبدي لوبون يأسه من إصلاحها فيقول: "إن نظامنا الجامعي لا يؤدي إلا إلى زيادة معايبنا بدلاً من تقويمها"، "وما مثل الجامعة اليوم إلا

كالسفينة التي نزعت صواريها وقلوعها فغدت الرياح والأمواج تعبث بها، والجامعة، كما يلوح، عادت لا تعرف ماذا تريد ولا ماذا تستطيع، وهي تدور، على الدوام، في نطاق من الإصلاحات اللفظية من غير أن تفقه أن مناهجها وروحها وهنت فصارت لا تلائم مقتضيات الجيل الحاضر، وهي لا تتقدم خطوة إلى الأمام من غير أن ترجع بضع خطوات إلى الوراء من فورها، الجامعة قد بلغت من الهرم تلك المرحلة التي تسبق الموت فلا يقدر الشيخ أن يغيرها".

ولعل صراحة لوبون في انتقاد الجامعة الفرنسية وحملته الصادقة على أساتذتها سبب ما بينه وبين بعض رجالها من عداوة متأصلة، فترى أناساً من هؤلاء ينتقصونه على غير حق مع أنه فخر فرنسا وأكثر علمائها تأثيراً في توجيه العالم توجيهاً اجتماعياً حتى عده كثير من أقطاب السياسة، مثل ثيودور روز فلت وركليمنسو وهريو وموسوليني الخ، أستاذاً موجهاً لهم، وقد سرت هذه البغضاء في فريق من شبابنا المقلدين الذين تخرجوا في الجامعة الفرنسية فراحوا يرددون، عن جهل، قولاً لبعض أساتذة هذه الجامعة بأن لوبون موطئ لعلم الاجتماع فقط (**Vulgarisateur**)، غافلين عن قوة الإبداع والابتكار في جميع مؤلفاته وعن عدم تقيده بأي مذهب اجتماعي تقليدي حتى عده خصمه، بوغله، وهو أستاذ علم الاجتماع في كلية السوربون، أحد علماء الاجتماع الثلاثة المعاصرين الذين تُباهى بهم فرنسا، وهؤلاء العلماء هم: لوبون ودُركايم وتارْد.

وفي أساتذة الجامعة يقول لوبون: "إن الروح التي تسري بالتدريج في أساتذتنا إذا ما استمرت على السراية أحدق بنا خطر الانحلال بسرعة، أجل، قد تخسر أمة معارك وولايات فتنهض، ولكنها تخسر كل شيء فلا تنهض عندما تصبح عاطلة من المشاعر التي هي سر كيانها وعظمتها".

ولا نرى أحسن من أن نردد ما ختم به لوبون كتابه "روح التربية":

"ومهما يكن الأمر فقد أتمت عملي، ولا يجاوز عملي هذا غير تنوير الرأي العام

المتردد الضال في الوقت الحاضر، فعلى الرسل أن يحركوا الجموع ويحدثوا تلك التيارات العظيمة التي لا تقاومها النظم البالية أبداً، وعمل كهذا مما لا يعارضه حزب، وسينال موافقة جميع الأحزاب ذات يوم لا ريب، وعمل كهذا يتوقف عليه مستقبل فرنسا، فهذا البلد العظيم الذي ظل من مناور الحضارة زمناً طويلاً يبتعد عن مقامه الأول، الذي كان يحتله، يوماً فيوماً، فإذا لم تتغير جامعتنا هبطت فرنسا، من فورها، إلى دركةٍ لا تبقى لها قيمة فيها، فتغدو ضحية جميع المصادفات".

***

تلك الأمور من أبرز ما في كتاب "روح التربية" للعلامة غوستاف لوبون، وهي، وإن كانت لا تغني عن مطالعته، تساعد على تفهمه، والكتاب قد وضع سنة ١٩٠٢، عقب التحقيق البرلماني الذي تم سنة ١٨٩٩ في ستة مجلدات ضخمة، وهو يهدف إلى تبين التربية والتعليم في فرنسا وإظهار مواطن الخلل فيهما ومعالجتهما بأنفع الوسائل، وإذا كان موضوع الكتاب فرنسيًّا فما هو نفع ترجمته إلى العربية وقد مرت على تأليفه عدة سنوات؟ يرد هذا السؤال الخاطر ويقال في الجواب عنه:

١- إن الكتاب من وضع عالم اجتماعي من الطبقة الأولى، ومن أكثر علماء الاجتماع توجيهاً في العالم، والكتاب رائع مؤثر، والكتاب فلسفي حسن الترتيب كثير الانسجام، وقد طبع نحو أربعين مرة، وقد نقل إلى أرق لغات الدنيا، فلا ينبغي أن تخلو المكتبة العربية من ترجمة له.

٢- إن لوبون قد تفلت في وضع ذلك الكتاب من اتباع أي مذهب في التربية ومن السير وراء التقاليد فجاء كتابه بدعاً في بابه وروحه ومناحيه، مع إصابة نظر وحسن بصيرة، فظل محافظاً على قيمته جديراً بالنقل.

٣- إن تربية أمة، وإن كانت لا تلائم أمة أخرى من كل ناحية، يوجد فيها ما تحسن معرفته عند دراسة هذه التربية بالتفصيل، فدراسة أمر التربية في فرنسا تؤدي إلى اطلاعنا على مسائل في التربية لها خطورتها.

٤- لا تزال فرنسا ممعنة في مناهجها على مبدأ الاستظهار بأشد مما كانت عليه حين وضع لوبون كتابه "روح التربية"، وهي لم تنحرف عن هذا المبدأ قيد أنملة على ما أصابها من الكوارث وعلى ما كان من إنذار لوبون إياها سوء العاقبة، ولا يزال الشرق العربي معتمداً على مدارسها وجامعاتها فيرسل، دوماً، إلى هذه المعاهد أبناءه أفراداً وأرسالاً ليتخرجوا فيها.

٥- لا تزال مدارس الشرق العربي وجامعاته تقتبس من معاهد فرنسا برامجها ومناهجها اقتباساً مطلقاً، فتعتمد على مبادئ الاستظهار اعتماداً غير مقيد، ولا يزال أساتذة الشرق العربي يقلدون أساتذة فرنسا تقليداً فاسداً، فيستصوبون كل ما في دور العلم بفرنسا فيسعون في انتحال عيوبها كدعوتهم، مثلاً، إلى إدخال تعليم اللغتين، اليونانية واللاتينية، إلى مدارسنا وجامعاتنا، مع ما يبديه أمثال لوبون من الاحتجاج والاعتراض على تمسك الفرنسيين بتينك اللغتين، فأصبح من الضروري أن نطلع على تلك العيوب، الخ.

وفي سنة ١٩٢٣ ينقل أحد أساتذة الجامعة المصرية الدكتور طه حسين كتاب "روح التربية" إلى العربية، ويقول في مقدمته: "إني ترجمت هذا الكتاب ولم أترجمه، ترجمته، لأن رأياً من الآراء التي وردت فيه لن يفوت القارئ، ولم أترجمه لأني لم أتكلف النقل الحرفي، ولم أعدل عن النقل الحرفي كسلاً أو مللاً، وإنما عدلت عنه إيثاراً لما لم يؤثره المؤلف من القصد والإيجاز، فالمؤلف مطنب شديد الإطناب.. والكتاب لم يوضع لنقد التعليم في الشرق، وإنما وضع لنقد التعليم في فرنسا" .

ويهدي إلي صديق نسخة من تلك الترجمة في سنة ١٩٢٤ أيام كنت طالباً في كلية الحقوق بباريس، وأسرُّ بها فأزور مع بعض الأصدقاء العلامة غوستاف لوبون لتبليغه نبأ ذلك، فلعله يسر مثلنا بذلك، ويروز العلامة لوبون تلك النسخة ويقول: "يظهر أن المترجم المصري راغب في جعل الترجمة جزأين أو أن خطكم اختزالي!"، ونترجم له مقدمة الأستاذ طه حسين فيقول لوبون: "إن كتاب روح التربية عالمي، وقد ترجم ترجمة صحيحة إلى عدة لغات، وهو يطبع بفرنسا مرة واحدة في كل سنة على

الأقل، فالذي أرى أن المترجم المصري أزال حيوية الكتاب"، ونعد لوبون بتدبر الأمر في المستقبل ونخرج من حضرته..

وتمضي أعوام، ونرى، مع ذلك، أن الأستاذ طه حسين خليق بأن نحمد له رغبته في الخير، ومحاولته للنفع، وتكلفه للمشقة في سبيل ذلك.

ونذكر ما حدث لنا مع العلامة الكبير لوبون، ونذكر ما وعدنا به العلامة لوبون من تدبر الأمر ونقابل بين ترجمة الأستاذ طه حسين والأصل الفرنسي فتجد أنه حذف نحو الثلثين من ذلك الكتاب العلمي الاجتماعي وأنه حذف من الكتاب فصولاً بأسرها، وأنه سرد أقوالاً على أنها للمؤلف مع أن المؤلف عزاها في كتابه إلى غيره، وأنه لم يشر إلى مواطن الحذف إلا قليلاً، وأنه لم يعن بلغة الترجمة فيزيل العجمة منها جهد الاستطاعة.. ولا أدري أيجد في نقله لذلك الكتاب على ذلك الوجه عيباً وتعجلاً، وإنما الذي أراه أنه لا يرضى الآن عن ترجمته تلك.

من أجل ذلك نقلت كتاب "روح التربية" نقلاً يكاد يكون حرفياً منجزاً ما كنا قد وعدنا به الفيلسوف العلامة لوبون، ولو بعد حين، فالأمور مرهونة بأوقاتها، فإذا كنت قد وفقت لذلك فإنني أكون قد نلت ما أرجو، والله الموفق

عادل زعيتر

نابلس

# مقدمة المؤلف

## في الطبعة السادسة عشرة

اتفق لهذا الكتاب قراء كثيرون، ولم يتم نجاحه مع طبعه خمس عشرة مرة وترجمته إلى عدة لغات[1]، وظل تأثيره في رجال الجامعة ضعيفاً إلى الغاية مع ذلك، فلما قيد أساتذتنا برامج وثيقة غدوا عاجزين عن تدريس ما هو خارج عن مواد هذه البرامج، وهم إذا ما طبقوها اتبعوا المناهج التي اتخذت في تعليمهم الخاص بحكم الطبيعة.

على أن هنالك عدة أسباب أخرى تحول دون تحويل نظام تربيتنا، وتجد عرضاً لهذه الأسباب في هذا الكتاب، وهي توضح السبب في بقاء خير العزائم عاجزة في الوقت الحاضر.

وإليك دليلاً جديدة على هذا العجز وقع لي في الحال الآتية:

قرأ أحد طبعات كتابي الأولى عضو مجلس الشيوخ ومجمع العلوم ومجمع الطب المفضال البروفسور ليون لابه الذي كنت أعرفه بالشهرة فقط فزاريي ليخبرني بعزمه على إلقاء خطبة شديدة في مجلس الشيوخ بنية إصلاح التعليم عندنا، ثم عاد إلى غير مرة ليباحثني في هذا الموضوع كما باحث فيه بعض الأصدقاء، فكانت نتيجة هذه المباحثات وجوب تحويل روح الأساتذة ثم روح الآباء ثم روح الطلاب لتحويل نظام تربيتنا، فما كان من هذا الشيخ الجليل إلا

---

(1) جاء في الصفحة الأولى من ترجمة هذا الكتاب إلى اللغة الروسية: "قام الجنرال سيرج بود ايفسكي بترجمة هذا الكتاب وفق رغبة رئيس مجمع العلوم ومدير المدارس الحربية في روسيا صاحب السمو القيصري الدوك الأعظم قسطنطين قسطنطينويش".

أن عدل من تلقاء نفسه عن إلقاء خطبته إزاء هذا الأمر البديهي.

واقتصرت في الطبعات السابقة على ذكر الشيء القليل عن التعليم في الخارج، ثم رأيت من المفيد أن أسلك سبيل التفصيل فخصصت عدة فصول من هذه الطبعة الجديدة لدرس مناهج التربية في البلدان التي بلغ التعليم فيها أعلى درجات الكمال، أي الولايات المتحدة الأمريكية، ومن هذه الدراسة سيظهر مقدار عمق القوة التي بين طرقنا وطرقها، فالأساتذة الأمريكيون إذ يهتدون بمبادئ نفسية وثيقة إلى الغاية تجدهم يعرفون كيف ينمون في الطالب روح الملاحظة والتأمل والجزم والحزم، ولا ترى للكتاب سوى شأن ضئيل وللحفظ على ظهر القلب سوى أثر صفر في هذا التعليم، ولا ترى إلا عكس هذا في جامعتنا، فالفتى الفرنسي لا يصنع غير استظهار الدروس من المدرسة الابتدائية إلى التعليم العالي، أجل، إن هنالك أناساً قليلين من ذوي النفوس المستقلة يتفلتون من النفوذ الجامعي، ولكنك تبصر أثر هذا النفوذ الجامعي المشؤوم ملازماً لجمهور الطلاب العظيم مدى الحياة، فمن أجل ذلك نقول إن فرنسا إذا كانت تشتمل على شرذمة قليلين من ذوي النفوس العالية تحفظ بهم مقامها في العالم فإنها تفقد بالتدريج ذوي المستوى المتوسط الذين هم دعائم الحضارة، وكيف ينشأ أناس من هذا المستوى وليس من شأن تعليمنا إيجادهم؟

تجد رجال الجامعة في كل صفحة من هذا الكتاب يقدمون دليلاً على أن جميع تعليمهم يقوم على استظهار كتب مختصرة، ولم يشذ عن هذا منهاج مدرسة البوليتكنيك التي هي أشهر مدارسنا الكبرى، فالطالب يقتصر فيها على حفظ أمور ليوم الامتحان لم تلبث أن تنسى لما كان من نفوذها دائرة الفهم بطريق الذاكرة وحدها.

وأصاب في الحكم على هزل التعليم الذي ينال في تلك المدرسة أحد

خريجيها السابقين مسيو أ. بليتان الذي أضحى مفتشاً عاماً للمعادن، وذلك في مذكرة نشرتها مجلة العلوم العامة في عددها الصادر في ١٥ من أبر بل سنة ١٩١٠، فإليك بعض ما جاء فيها:

"يخسر التعليم الذي لا يتجه إلا إلى مسائل الامتحان كل صفة علمية ولا يدرب غير الذاكرة، وطالب مدرسة البوليتكنيك إذ كان لا يطالب بغير حفظ دروسه وكان لا يطلب منه القيام بأي عمل شخصي لا تجد ما يساعد على تمييز قيمته الحقيقية، فيمكن ذوي الذاكرة القوية والذكاء القليل أن ينالوا علامات تفوق حتى في الرياضيات فيخرجوا في الصفوف الأولى في الغالب".

***

وإذا كان تحويل تعليمنا مستحيلاً تقريباً فماذا يكون نفع كتاب في التربية؟

أفلا يعلم، فضلاً عن ذلك، أن ما يظهر كل يوم في هذا الموضوع من أكداس الكتب التي لا يحصيها عد ليس له من القراء غير مؤلفيه؟

هذا هو الذي كنت أسأل نفسي به منذ أكثر من عشر سنوات حينما آلمتني حال الانحطاط التي تقودنا إليها جامعتنا ففكرت في تأليف هذا الكتاب، وحملت نفسي على كتابته مع ذلك، وذلك، أولاً أنه لا يجوز أن يتردد في قول ما يعتقد نفعه، وثانياً أني كنت قانعاً بأن الرأي الصائب لابد من نباته عاجلاً أو آجلاً، مهما كان صلود الصخرة التي يلقى إليها.

ولم آسف على إبراز هذا الكتاب، فقد اتفق له قراء كثيرون لم أتوقع قراءتهم له قط، واتفق له من التأثير الخاص ما كان أملي فيه أقل من ذلك، ولم يقع هذا التأثير في جامعة بلغت من الكبر ما تعجز معه عن التحول، بل وقع في فريق من الناس لم يكن ليخطر على بالي قط.

حقاً لم يلبث صدى مباحثي أن تردد في مدرسة مهمة أعدت لتنشئة قادتنا

الحربيين، وأقصد بها مدرسة الحربية التي كان من حسن الحظ أن تخلصت من تأثير الجامعة، فقد وجد فيها أساتذة علماء كالجنرال بونال والكولونيل دومودوي وغيرها أدخلوا المبادئ الأساسية المفضلة في هذا الكتاب إلى أذهان صفوة نيرة من الضباط.

وفي صناعة الحرب على الخصوص يجب أن تتجلى فائدة المناهج التي تؤدي إلى تقوية خلق التميز والتأمل وعادة الملاحظة والإرادة وضبط النفس.

ويتألف فن التربية من اكتساب مثل تلك الصفات ثم إدخالها إلى دائرة اللاشعور لتصبح عوامل سير، وأدرك الضباط تماماً ما عجز رجال الجامعة عن فهمه، وأضحى لدي دليل جديد على ذلك بالكتاب الحديث الذي ألفه قائد أركان الحرب مسيوغوشيه فسماه "بحث في روح الجيش والقيادة"، فهذا الكتاب يشتمل على الدروس التي ألقاها مسيو غوشيه على جماعة من الضباط ليبسط لهم طرق التربية التي فصلتها مستنداً إلى مبادئ علم النفس الحديثة، فلعل جامعتنا تخضع لما رفضته من التحول بفعل الجيش.

ولم تبدأ مبادئ التربية المعروضة في هذا الكتاب بالانتشار في الجيش الفرنسي وحده، فإليك كيف يعرب عن رأيه أحد الكتاب في المبحث الممتاز القوي الذي نشر في عدد الجريدة البحرية العسكرية (الإنجليزية) الصادر في ٨ من مايو سنة ١٩٠٩:

"لم يأت أحد قط بتعريف للتربية أفضل من التعريف الذي جاء به غوستاف لوبون وهو: "أن التربية هي فن تحويل الشعوري إلى اللاشعوري"، وهذا المبدأ هو الذي اتخذه رؤساء أركان الحرب العامة الإنجليزية ركناً أساسياً لإقامة وحدة بين الرأي والعمل في التربية العسكرية التي ترانا ذوي حاجة ملحة إليها".

ويعرض هذا الكاتب قرضاً حسناً إلى الغاية أمر تطبيق هذا المبدأ في تعاليم أركان الحرب الإنجليز الذين أدركوا إدراكاً تاماً أن الغريزة، لا العقل، هي التي تسير في ميدان القتال، وأن من الضروري تحويل العقلي إلى الغريزي وفق تربية خاصة، فعن اللاشعور تصدر الأوامر السريعة، ومن قول هذا الكاتب: "يجب أن تصبح البراعة ووحدة الرأي أمرين غريزيين وفق تربية ملائمة"، فلا قول أطيب من هذا القول.

# الباب الأول

## التحقيق في إصلاح التعليم

الفصل الأول

# آراء أساتذة الجامعة في أمر التعليم

(١)

تاريخ المحاولات المستمرة العقيمة التي أتى بها في فرنسا منذ ثلاثين سنة لتغيير نظامنا في التربية حافل بالمعارف النفسية، وهو يساعد على إثبات درجة هيمنة مبادئ الأمم الوراثية على مصيرها كما يساعد على إثبات درجة بطلان المبدأ اللاتيني المتأصل القائل بإمكان تحويل النظم، التي هي وليدة العقل الصرف، بقوة المراسيم.

ما فتئت أصوات الأثبات[١] تعلو منذ زمن طويل لإعلان عقم تعليمنا، وبذل كل جهد لإصلاحه، ولم يؤد كل تغيير، مع ذلك، إلا إلى جعله أكثر فساداً.

وتجد في هذا الكتاب أسباب هذا الإخفاق، وهي تقوم، من بعض الوجوه، على جهل علل انحطاط تعليمنا الحقيقية جهلاً عميقاً، فالعلة التي لم تعرف مصادرها لا يشفى منها.

والذي يقرأ المجلدات الستة الضخمة المشتملة على التحقيق البرلماني الأخير في التربية يستطيع أن يطلع جيداً على مدى هذا الجهل، وكيف تلج الأمور في النفس؟ وكيف ترسخ فيها؟ وكيف يعرف الإنسان أن يلاحظ ويمي ويفطن ويكون ذا منهاج؟ لم يكد المحققون يتناولون هذه المسائل الأساسية، وكاد الذين

(١) الأثبات: ثقات القوم والمفرد ثبت.

أدلوا بإفادات أمام لجنة التحقيق يجمعون على الحكم بأن نتائج تعليمنا مما يرثى له، ولماذا يرثى لها؟ يظهر أنهم جهلوا ذلك جهلاً مطبقاً.

(٢)

استوقف نظري ذلك الجهل لبعض المبادئ النفسية الأساسية فعكفت نفسي في هذا الكتاب على إظهار الأسباب الحقيقية لانحطاط تعليمنا ولإثبات أن البرامج، التي يفترض أنها علل جميع الشرور، هي غير ذات فعل في هذا الانحطاط.

ولو أمكن تحول مبادئنا الموروثة لأمكن نفع كتابي، فتراني مضطراً إلى الاعتراف بأنه لم ينز بصيرة أحد من رجال الجامعة في فرنسا على الأقل أو يقنعه مع ما أصاب من رواج، فلا يزال أساتذة التعليم عندنا يبحثون عن علل انحطاط أراني قد بينتها بجلاء.

وقد تمثل عجز أساتذتنا عن اكتشاف تلك العلل من مطالعة الخطب التي ألقاها عن التعليم أمام جمعية تقدم العلوم اثنان من أهم مديري جامعتنا، وهما مسيو ليبمان ومسيو أبيل، ويمكن عد هذه الوثائق عنواناً صحيحاً للأفكار المسيرة لرؤساء الجامعة لما يتمتع به مؤلفاها من الشهرة والمقام.

وكان مسيو ليبمان على اتفاق هو وأكثر زملائه، فأبان أن تعليمنا في جميع درجاته هبط إلى مستوى لا يمكنه السقوط إلى ما هو أدنى منه، وأظهر هذا الأستاذ العلامة مقدار الخدم التي أسداها تلاميذ الجامعات الألمانية إلى الصناعة وعجز طلاب كلياتنا ومدارسنا عن القيام بمثل هذه الخدم، وما أشار إليه "ذلك النفوذ العالمي الذي تمارسه الجامعات الألمانية فتقدم إلى مصانع أوربا وأمريكا طائفة كبيرة من العلماء"، وفيما ترى نمو العلم والصناعة في ألمانيا بلا انقطاع تبصر سيرهما عندنا على العكس فتجدهما يتدرجان إلى الانحطاط في كل يوم.

وإذ لاحظ المؤلف ذلك التقدم من جهة وذلك الانحطاط من جهة أخرى وجد نفسه إزاء ضرورة البحث عن العلل، وهو على ما قام به من الجهود للوقوف عليها لم تهجس حتى في صدره.

وعلى خلو براهين ذلك المؤلف من الصواب تجدها ذات ابتكار غريب، فعنده أن سوء ما عليه التعليم عندنا نشأ عن أن مصدر هذا التعليم صيني وعن أن اليسوعيين هم الذين أدخلوه إلينا، فاسمع قوله: "إذا كنا نجد هنا جهلاً متواتراً، جهلاً معلماً مؤدباً يذكرنا بالصين فإن سبب ذلك بسيط، وهو أن فن تربيتنا أتى إلينا من الصين، وهذا حادث تاريخي يظهر من أن فن تربيتنا هو فن التربية بعينه في العهد السابق، وأنه صدر عن كلية لويس الكبير القديمة التي أسسها، كما هو معلوم، مرسلون (يسوعيون) عادوا من الشرق الأقصى".

اكتشف ذلك النابغة والعضو في المجمع العلمي أسباب الداء على هذا الوجه فبحث عن الدواء، فلم يجد ما هو أسهل منه، فرأى أنه يكفي لكمال التعليم أن يكون مستقلاً عن موظفي وزارة المعارف العامة، فرفع عقيرته مغاضباً قائلاً: "يجب إنقاذ التعليم من حذلقة الدواوين وتحرير الجامعات من نير السلطة التنفيذية، فما برحت وطأة هذه السلطة تشتد على المدارس العليا بفرضها عليها في تربيتها الذي هو وليد العهد السابق، فهل يقيض لنا وزير كبير ينزع من السلطة التنفيذية حق منح المراتب والدرجات؟".

وعلم موظفو الدواوين المستذنبون مبهوتين بماذا يتهمون، وظهر لهم، مع دهشٍ، أن أستاذاً في السوربون بدا جاهلاً أن رجال الجامعة وحدهم هم الذين يقررون البرامج ويقومون بالامتحانات التي تؤدي إلى نيل ما تسلمه السلطة التنفيذية من الشهادات بعدئذ.

ولا تفترض أن مثل الآراء المعروضة آنفاً خاص بأستاذ واحد، فجميع

أساتذة الجامعة يرون كما يرى، ويلوح لنا أن كبار المتخصصين هؤلاء يفقدون، بالحقيقة، كل قدرة على الملاحظة والبرهنة منذ ابتعادهم عن دائرة اختصاصهم، ولن يتقدم بلد يحكم فيه مجمع من العلماء وفق ما اقترح ذلك، غير مرة، فلاسفة بيض القلوب.

ولدينا دليل جديد على عجز رؤساء جامعتنا عن كل فهم لعلل انحطاط مناهجهم في التعليم، وذلك من قراءة خطبة أخرى ألقاها عميد كلية العلوم بباريس مسيو أبيل أمام جمعية تقدم العلوم تلك كما صنع مسيو ليبمان.

سار مسيو أبيل على غرار زميله فبدأ بنقد التعليم الجامعي نقداً عنيفاً وذكر أنه لا يصلح لإنماء الروح العلمية ما دامت المسابقات والامتحانات، من المدارس الابتدائية إلى ذُرى التعليم العالي، ليست سوى تجارب للذاكرة.

هذه الانتقادات صائبة، بيد أن صاحبها لم يدرك علل الداء الذي أشار إليه، فلم تكن الأدوية التي أوصى بها أو تصورها إلا غاية في التَّفه.

يدل كل سطر أتى به على تردده فيما يفكر، وذلك كما تنم عليه المقتطفات الآتية من خططه في الإصلاح:

"تبصر الإدارة الداء، وتبحث بجد عن الدواء، فهذا الدواء يقوم، على الخصوص، على إحداث صلات متوالية بين مدارس المعلمين الابتدائية والتعليم العالي"(!!)".

ثم يقترح "أن يفاد من الجامعات في التعليم العلمي"، ثم يعد من الإصلاح العظيم إلغاء قسم من دروس الموزيُوم (حديقة النبات بباريس)، وتحويل هذه المؤسسة إلى "معهد وطني للمجموعات النباتية".

ثم يشعر بما في مثل هذه الأفكار من الضعف الكبير فيعود إلى الموضوع في

مقالة فيقول مؤكداً: "إن أول إصلاح واجب هو تصنيف مواد البرامج على حسب فائدتها، ثم يقوم الإصلاح الثاني على تطبيق هذا التقرير في الجامعة العاملة كما يطبق في إدارتها فيضيق نطاق هذا التعليم ويوسع نطاق ذلك التعليم، وتلغى كراسي التدريس هذه وتحدث كراسي التدريس تلك".

فمن ثم ترى أن أحداً من هؤلاء المتخصصين الفضلاء لم يتخيل بعد أن المناهج، لا البرامج، هي التي يجب تغييرها، وليس اقتراح تطويل البرامج أو تقصيرها وإلغاء بعض كراسي التعليم وإحداث كراسٍ أخرى إلا من اللغو الفارغ الذي لا يدعمه رأي ناظم.

ويظهر أن مسألة التعليم قد استهوت النفوس في الوقت الحاضر، وآية ذلك ما كان من إلقاء خطبة ثالثة في جمعية تقدم العلوم عن نظامنا في التربية، وذلك من قبل عضو مفضال في المجمع العلمي اسمه مسيو شارل لالمان.

ولا حاجة إلى ذكرنا أن مسيو شارل لالمان ليس من رجال الجامعة، وذلك كما يبدو من التأملات الرصينة التي ترصع خطبته.

يذكر هذا الخطيب في البداءة أن غاية التربية هي تثقيف النفس، ثم يقرر أن الجامعة لا تجيد تعليم اللاتينية ولا الفرنسية ولا أي شيء آخر، ثم يشر بدرجة استحالة الإصلاحات في الوقت الحاضر فيكتفي بالمطالبة بأن يتناول ما يعلم من شيء قليل أموراً نافعة على الأقل، أي اللغات الحديثة والعلوم التي تقدر، كاللاتينية، على تثقيف النفس أيضاً.

يجب أن نعتقد أن انتقادات مسيو لالمان سديدة، وذلك لما أحدثته من فورات سخط حقيقية في رجال الجامعة، حتى إن مسيو لالمان لم يستطع أن يقنع جريدة يومية كبيرة بأن تنشر له جواباً عن مقالة عنيفة دبجها يراع أحد المعجبين القليلين بمناهج التعليم عندنا

## (٣)

نقلت عبارات من أحدث الخطب الرسمية التي ألقيت لأثبت ما في أساتذة جامعتنا من عدم إدراك لمادة التعليم، فهؤلاء المتخصصون الفضلاء هم، كما ذكرت غير مرة، بارعون في مختبراتهم أو في حجرات أعمالهم، فإذا ما خرجوا منها لينظروا إلى العالم الخارجي ويحكموا في أمره وهنت سلسلة براهينهم وضعفت أحكامهم.

عدم إدراك الجامعة ذلك يحول دون بصرها أن العلة الرئيسة للانحطاط الذي تئن منه ناشئة عن فقر مناهجها التعليمية، ولا حاجة لقراء هذا الكتاب أن يتصفحوا صفحاته كثيراً ليعلموا تأثير مثل هذه المناهج وليروا أنها واحدة في جميع فروع التعليم، عالياً كان هذا التعليم أو ثانوياً أو ابتدائياً، ولن تجد غير مناهج واحدة سواء عليك أنظرت إلى كلية ما أم إلى مدرسة المعلمين أم إلى مدرسة البوليتكنيك أم إلى مدرسة زراعية أم إلى مدرسة ابتدائية بسيطة، أجل، يمكن تغيير البرامج كما يحدث ذلك في كل يوم، ولكن هذه التغييرات إذ كانت لا تتناول المناهج فإن نتائجها تظل ثابتة لا تتبدل.

وغدت هذه النتائج، أيضاً، دون ما كانت عليه منذ ثلاثين سنة بمراحل، وذلك لأنه رئى إصلاح التعليم بإثقال البرامج وتعقيدها، فأضحى التعقيد والتنطع البيزنطي وازدراء الحقائق ظاهرة تعليمنا الراهن على اختلاف درجاته، ويكفي لتتبين سرعة تضخم تلك المناحي أن تقابل بين كتب الصفوف الحاضرة والكتب القديمة، فمولفو الكتب المدرسية الجديدة يعلمون جيداً نوع الكتب المحببة إلى الأساتذة الذين يناط بهم أمر ترقيهم فلا يؤلفون غيرها، ولن يكون نصيب الأستاذ الذي ينشر اليوم كتاباً على نمط مؤلفات تندال (الإنجليزية) الرائعة في الضياء والصوت والحرارة غير قلة الحظوة ويقفى عليه بالعيش منسياً

في أقاصي إحدى الأقاليم.

ولا مراء في أن الطالب لا يفقه شيئاً من جميع التخليطات التي يدرسها باسم العلم أو الأدب، وهو يحفظ منها على ظهر القلب عبارات استعداداً للامتحان، فإذا ما جاوز الامتحان نسيها كلها بعد انقضاء ثلاثة أشهر، ومسيو ليبمان نفسه هو الذي كشف للجنة التحقيق البرلماني أن أكثر حملة البكالوريا يصبحون بعد بضعة أشهر من الامتحان عاجزين عن حل مسألة حسابية بسيطة أو مركبة، ويمكن تصديق مسيو ليبما في ذلك لما كان من تأييد عميد كلية العلوم مسيو داربو لإفادته، ومن ثم كان اضطرار الجامعة إلى إنشاء درس خاص في السوربون للحساب البدائي من أجل حملة بكالوريا العلوم الراغبين في نيل شهادة العلوم الفيزياوية والطبيعية.

ومن جميع تلك الكتب المختصرة التي تحفظ بمشقة وتنسى بسرعة لا يبقى في نفس الشبان الذين يجاوزون المدارس الثانوية سوى مقت شديد للدرس وعدم اكتراث عميق لكل شيء علمي، ومسيو ليبمان هو الذي نبه إلى ذلك أيضاً، قال مسيو ليبمان: "إن الروح العلمية أقل انتشاراً في فرنسا ما في أي بلد أوربي ومما في أمريكا واليابان، فترى الصناعة القومية قد تأثرت في الصميم من هذا النقص، ونقص الروح العلمية مما يشعر به في سوى الصناعة أيضاً، فما هو سبب هذا الداء؟

يجب اتهام تعليمنا العام الذي لا يعرف سوى فن تربية العهد السابق".

كل هذا صواب إلى الغاية، ولكنني أقول مكرراً إن سبب الداء لم يصدر عن الصينيين ولا عن رجال الدواوين خلافاً لما يعتقده مسيو ليبمان، فالجامعة تتمتع اليوم بحرية مطلقة، ولا تبخل السلطات العامة عليها بشيء، وتحبوها هذه السلطات بما لا ينقطع من العطايا، وتغير الجامعة برامجها تغييراً متصلاً، وذلك

من غير أن تبدل مناهجها، والعكس هو ما يجب أن تصنعه، وستظل نتائج تعليم الجامعة محزنة ما ظلت الجامعة غير مدركة لذلك.

ولا يمكن إحياء الموتى، فلا أمل، إذن، في موافقة جامعتنا على التحول، ولو رغبت جامعتنا في تغيير مناهجها خلافاً لكل احتمال عقلي لسألنا: أين تجد الأساتذة الضروريين لتحقيق مثل هذا التغيير؟ وهل نأمل من هؤلاء الأساتذة أن يرضوا بتجديد تربية أنفسهم؟ يثبت الأمر الآتي أن من العسير جداً أن تجد في فرنسا أساتذة قادرين على منح تعليم مماثل لما يعطاه طلاب الأمم المجاورة:

عين مسيو إستونيه مديراً لمدرسة البرق العليا منذ بضع سنين، ولم تؤت هذه المدرسة سوى أردأ النتائج حتى ذلك الحين، فحاول مسيو إستونيه عبثاً حمل أساتذتها على تحويل مناهجهم التعليمية، وهو إذ رأى عُقم جميع جهوده أبصر أن من الضروري تغيير الهيئة التدريسية مع اشتمال هذه الهيئة على أساتذة معروفين جداً ومنهم أستاذ في مدرسة البوليتكنيك، وذلك بأن يستبدل أساتذة بتسعة من ثلاثة عشر، غير أن صعوبة كبيرة وجدت في إيجاد خلفاء لهم قادرين على التعليم النافع، فسأل صانع هذا الانقلاب نفسه حيناً من الزمن: أليس من الضروري أن يذهب إلى الخارج فيبحث فيه عن هؤلاء الأساتذة؟ ومن المؤسف أن تكون النصيحة الوحيدة التي توجه إلى الأسر المثرية أن ترسل أبناءها إلى ألمانيا أو سويسرا أو أمريكا ليتعلموا فيها، ومن المحزن أن تظل حيث نحن بعد أن أنفقت فرنسا مئات الملايين في سبيل التعليم.

(٤)

وعلى ما تلقاه كثير من أساتذة المدارس الثانوية من تربية عالية ضعيفة تجدهم على جانب كبير من الذكاء مستعدين لعمل الخير، ولكنهم ذوو عجز لا مزيد عليه، فهم يطبقون ما تعلموه من المناهج ويتبعون برامج لا يقدرون على

الانحراف عنها، وما أسر به إليَّ من الأمور المحزنة بعد طبعات هذا الكتاب الأولى دلني على وجود أساتذة كثيرين ذوي اطلاع تام على ضعف قيمة مناهجنا الجامعية، وأن هؤلاء الأساتذة يعلمون جيداً أن الطلاب يضيعون في المدارس الثانوية ثماني سنوات أو عشر سنوات على غير جدوى، وأن هؤلاء الأساتذة إذ كانوا مكرهين على اتباع أوامر رؤسائهم اتباعاً وثيقاً غدوا عاجزين عن إحداث أي تغيير.

وتكتنف التربية، على إطلاقها، أمر تثقيف الملكات الخلقية والذهنية، فأما التربية الخلقية فلا تعني الجامعة بها أبداً، وأما التربية الذهنية فلا تبالي الجامعة منها بغير تدريب الذاكرة، فقوة التمييز والبرهنة وفن الملاحظة وطرق البحث الخ، إذ كانت أموراً لا يكترث لها في الامتحان تجدها مهملة إهمالاً شاملاً.

ويقوم كل تعليم ثانوي على استظهار الطلاب للكتب الموجزة أو الأمالي وتلاوتها عن ظهر القلب، ويقول لي أستاذ شاب في مدرسة ثانوية كبيرة: "إنني أقمت الدليل على قوة مبادرة جريئة، فقد علمت طلابي علم النبات بأن شرحت أمام أعينهم بعض النباتات بدلاً من أن أكتفي بإملاء مجموعة من الاصطلاحات العلمية عليهم"، وتعلم جميع العلوم الأخرى، كالفيزياء والكيمياء وغيرهما، بطريقة الاستظهار[1]، ويتألف من بعض الآلات، التي تفرض على الطلاب من بعيد ولا يعمل بها إلا نادراً جداً، جميع ما يسمح به من المنهاج

(1) تقتصر جميع الأوامر الجامعية على إدخال بعض التطبيقات الفيزياوية والكيماوية الناقصة إلى المدارس الثانوية، غير أن "النتائج التي تنال مؤسفة جداً" كما أخبرنا بذلك الأستاذ مسيو ميرميه (في عدد المجلة العلمية الصادر في أكتوبر سنة ١٩٠٩)، وكيف يمكن أن يحدث في هذا؟ فالأساتذة والآباء والطلاب يزدرون كل ما هو خارج عن مادة الامتحان ويعدون من ضياع الوقت أن يعني بالكتب التي لا يستظهرها الطالب فيتلوها عن ظهر القلب يوم الامتحان.

التجريبي الذي تزدريه الجامعة كثيراً مع إيصائها به على الدوام، وسنرى في هذا الكتاب أن الآداب واللغات والتاريخ تعلم بمثل ما تعلم به العلوم سوءاً.

والجامعة بمناهجها العتيقة قتلت في فرنسا الذوق العلمي والمباحث المستقلة قتلاً نهائياً، والطالب، وإن كان يستظهر صابراً الموجزات الثقيلة التي يفتح له بتلاوتها عن ظهر القلب جميع المراتب حتى مرتبة الأستاذية، يصبح عاجزاً عن كل عمل شخصي لإنطفاء كل أثر لقوة الإبداع وقوة المبادرة فيه، ونحن لا تعوزنا المختبرات، والمختبرات عندنا كثيرة جداً، بيد أن قاعاتها تظل خالية على العموم.

وإذا حدث في فترات نادرة أن زار الطالب هذه المختبرات المهملة الغالية

ليعد فيها رسالة الأستاذية أمكنك أن تقطع تقريباً بأن زيارته الأولى هذه تكون الأخيرة أيضاً.

ولا تحتمل الجامعة استقلالاً أو مبادرة في أساتذتها مع ذلك، فإذا ما بدا منهم سعي إلى الابتكار، ولو كان مبهماً إلى الغاية، ازدجر بمراقبة بيزنطية دقيقة، وقد قيدنا بسلسلة وثيقة من المراتب في عدة قرون كان السلطان فيها للنظام الملكي وللكثلكة لا ريب، ثم جاءت الجامعة فقيدتنا بما هو أشد من ذلك، فالجامعة هي التي تعلم طبقات المجتمع العليا وتمسك مفتاح جميع المراتب، فمن لم يدخل حوزتها لم يسطع أن يكون شيئاً مذكوراً.

كانت فرنسا، قبل اتساع نطاق النظام الجامعي بالتدريج، تضم علماء مستقلين عدوا مفخرة لوطنهم، واليوم يندر أن تجد في فرنسا باحثين غير رسميين بقية لماض أفل، فهؤلاء الباحثون إذ حرموا وسائل العمل ورأوا انتصاب جحفل الجامعة وعدته الهائلة أمامهم عدلوا عن الصراع، فلن يظهر من يخلفهم.

(٥)

تجد في فرنسا ألوفاً من الناس قادرين على تعرف حالة تعليمنا المحزنة، ولكنني أشك في أنك تجد عشرة أشخاص فيهما قادرين على صوغ مشروع نافع لإصلاح الجامعة.

لم يتبينوا حينما جرب إصلاح تعليمنا منذ بضع سنين، وذلك عقب الذي أسفر عنه التحقيق البرلماني، ومن المعلوم أن تلك المحاولة أدت إلى النظام المعروف بنظام الأدوار والذي يعترف اليوم بأنه دون النظام الهزيل الذي حل محله بدرجات.

قال أحد وزرائنا السابقين وعضو الأكاديمية الفرنسية مسيو هانوتو: "كفت سنوات قليلة لتجربة نظام الأدوار والحكم بفساده، وكفت هذه السنوات الخمس لإثبات مناقضة التعليم الثاني، كما بقى، للنظام الحاضر، فوجب سلوك سبيل الحزم والجهر بأن دور نظام الألفاظ قد انتهى وبأن زمن التربية الشفوية قد انقضى ... لقد جعل من أجيالنا شعباً من التلاميذ وطلاب الشهادات وحيوانات السباق، وتبهر الأفضلية الذهنية والاجتماعية المزعومة تثبت بفن تكرار الألفاظ نفسها والحركات نفسها حتى سن الثلاثين وما بعدها، وترى النشاط القومي يرقد بين هذا المؤاء[1] القديم الفارغ وهو: الحفظ والاستنساخ والتلاوة عن ظهر القلب".

وأجاد هذا المؤلف، كغيره من المؤلفين الكثيرين، بيان الداء، ولكن مع عدم الإشارة إلى الدواء مع الأسف.

وهذا العجز عن اكتشاف الدواء لداء يبصره كل واحد هو نتيجة للمؤثرات

---

(١) المؤاء: صوت الهر.

الموروثة التي تسيرنا، فهنالك أمور لم تدركها الأمم اللاتينية قط، وقد لا تدركها أبداً.

وهنالك أمم أخرى ذات أخلاق موروثة تختلف عن أخلاقنا فعرفت هذه الأمم كيف تدرك تلك الأمور التي استعصى علينا فهمها، ومن هذه الأمم نذكر على سبيل المثال الأمريكيين الذين أحسنوا معرفة حل معضلة التربية، كما نذكر اليابانيين الذين لم يربكهم ماضيهم فانتحلوا، جملة، المناهج الألمانية فتعلم درجة ما انتهوا إليه بفضل ذلك من الرقى العلمي والصناعي والحربي في أربعين سنة.

وإذا ما رغب القارئ في تنور عنق الهوة التي تفصل بين الأفكار اللاتينية وأفكار الأمم الأخرى أحلته على قراءة بضع الخطب التي ألقيت حديثاً في انجلترا عن التربية[1] ليقابل بينها وبين ما ذكرته في أول هذا الفصل من الجمل التي اقتطفتها من خطب رجال الجامعة بفرنسا، ومن المؤسف أنني لا أستطيع غير نقل نتف موجزة إلى الغاية منها:

"لا نرى هدفاً يجب أن تبتعد عنه الجامعة أكثر من منحها ذلك العلم الشامل المطلق الذي يلمس سطح جميع الموضوعات من غير أن ينفذ في صميم واحد منها، ويمكن الحكم في الوجه الذي تؤدي به الجامعة رسالتها من خلال الطريقة التي تنمي بها نفسية طلابها وتذوقهم للعلم".

وبعد أن أوصى مدير كلية إيتن باتخاذ المنهاج التجربي قال: "فوائد هذا المنهاج هو أنه يستلزم على الدوام إعمال العقل والصبر والضبط وإنعام النظر وأعز ملكات الخيال".

---

(١) ألقي هذه الخطب وزير المالية مستر أسكويث ووزير الحربية مستر هالدن ومدير كلية إيتن مستر ليتلن، وتجد خلاصات لها في جريدة "نيشر" الإنكليزية.

ولخص هذه الخطب مدير المجلة "الريفيو" التي دونت فيها فكتب يقول: "إذا وقع التعليم وفق منهاج علمي صالح لم نبال بأمر الموضوعات التي يدرسها الطلاب إلا قليلاً، فاليوم نجد كرهاً إجماعياً لما كان من حشو الذاكرة بجمل علمية وأدبية وإرهاقها بذلك فيما مضى".

(٦)

وأرى من غير المفيد إصراري على مسائل سنعالجها بالتفصيل في هذا الكتاب حيث نجد درجة عقم برامجنا الإصلاحية وبطلانها، وستظل النتائج كما هي سواء أغيرنا البرامج كما نصنع باستمرار أم لم نغيرها، وسواء أألغينا شهادة البكالوريا أم لم نلغها.

أجل، ستظل تلك النتائج كما هي، وذلك لعدم تغيير المناهج كما أكرر ذلك، ولا يمكن مطالبة الأساتذة الذين تخرجوا وفق بعض الأساليب أن يغيروا مزاجهم النفسي، فهم هم كما كونهم التعليم العالي.

إذن، يجب تغيير التعليم العالي، ولكن كيف يفكر في ذلك ما أدار دفة هذا التعليم رجال الجامعة وحدهم، لا رجال الدواوين خلافًا لما أراد إيهامنا به ذلك العضو في المجمع العلمي الذي ذكرناه آنفًا.

وليس لجميع المباحث التي تدور حول التعليم سوى فائدة فلسفية، وليس الإصلاح الوحيد للتعليم العالي في فرنسة إلا أمرًا مستحيلًا، فالحق أنه يجب أن يصبح هذا التعليم حرًا بأسره، وأن تُحذف ثلاثة أرباع المبالغ المخصصة لكراسي الكليات مع السماح للأساتذة بأن يتقاضوا أجورًا من طلابهم كما في ألمانية، ففي حقل التعليم الحر الذي يتمكن به الأساتذة من إظهار أهليتهم في فن التربية واستعدادهم للأبحاث تجمع الجامعات الألمانية أساتذة التعليم، وارة من البديهي أن الأساتذة والمعيدين في كلياتنا إذا ما تقاضوا أجورًا من التلاميذ وإذا

ما استطاع الأساتذة الطلقاء أن يُعلموا فيها حملت المنافسة الأساتذة الحاليين على تغيير مناهجهم تغييرًا تامًا، أي جعلت الطلبة يواجهون الحقائق بدلًا من تحويل العلم إلى كتب موجزة وألواح وصيغ، وهنالك، وهنالك فقط، يدرك أساتذتنا أن سر التربية هو في الانتقال من الأعيان إلى المجردات وفق سير الروح البشرية مع الزمن بدلًا من اتباع طريق معاكسة كما يصنعون الآن.

ومن البديهي أن البرلمان الفرنسي سيتذرع بحجة الديمقراطية فلن يجرؤ على التصويت لمثل هذه التدابير، ومع ذلك أي الأمرين أفضل: التعليم الذي يكلف الطلاب قليلًا من غير أن يفيدهم شيئًا أم التعليم الذي ينفقون عليه فيعود عليهم ببعض النفع؟ لقد أدلى النظام الألماني بأدلته وأتى نظامنا ببراهينه، فتبصر من ناحية التفوق العلمي والصناعة الساطعة وتبصر من ناحية أخرى انحطاطًا ليس دون ذلك وضوحًا وهو يزيد يومًا بعد يوم.

وغدت وطأة أوهامنا الموروثة من الشدة ما يتعذر معه انتحال الإصلاح الذي تكلمت عنه، ولا نسير نحو حرية التعليم، بل نحو احتكار الحكومة، التي تمثلها الجامعة، له مقدرًا فمقدارًا، فالحكومية هي الآلهة التي يقدس لها جميع الأحزاب الفرنسية في الوقت الحاضر، ولا تجد في فرنسة حزبًا لا يطلب إلى الدولة باستمرار أن تصنع لنا أصفادًا.

ويجب علينا، إذن، أن نذعن للجامعة، وستظل الجامعة مصنعًا كبيرًا لصنع أنكاد ومنحطين ومردة إلى اليوم، المحتمل البعد، الذي يصبح الجمهور فيه منورًا بدرجة الكفاية فيدرك جميع ما توجبه الجامعة من التخريب وما تؤدي إليه من الانحطاط فيطوي كشحًا عنها نهائيًا أو يدمرها غير راحم.

وإنني أقتصر، كنتيجة لهذا الفصل، على نقل صفحة ختمت بها منذ أكثر من عشرين سنة رسالة فيما يُحتمل أن يكون للتعليم من الشأن، ولا تزال هذه

الصفحة صائبة الآن كما كانت، ولا ريب في أنها ستبقى كذلك إلى ما بعد خمسين سنة.

«تكاد التربية تكون العامل الوحيد للتطور الاجتماعي الذي يقبض الإنسان على ناصيته، وما أتي به من التجارب في مختلف البلدان يثبت ما أسفرت التربية عنه من النتائج، ولا نبصر من غير حزن عميق، إذن، أن هذه الوسيلة الوحيدة، التي تؤدي إلى إصلاح عرقنا برفع مستوى ذكائه وأخلاقه، لا تنفع لغير خفض ذكائه وإفساد أخلاقه.

«ولا تزال قائمة، هذه الجامعة الهرمة التي هي طلل بالٍ لأجيال أفلت وسجنٌ للصبا والشباب، ولست من أولئك الذين يرغبون في الهدم، ولكنني حين أرى الشر الذي أحدثته فأقابل بينه وبين الخير الذي كان يمكنها أن تصنعه فأفكر في سنوات الفتوة الجميلة التي ضاعت على غير جدوى وفي ضروب الذكاء الذي أنطفأ وفي الأخلاق التي انحطت إلى الأبد تجدني أتمثل لعنات السخط التي صبها الشيخ كاتون على منافسة رومة فأكرر معه قوله: يجب أن تهدم قرطاجة».

الفصل الثاني

# وثائق نفسية أظهرها التحقيق البرلماني في أمر التعليم

## علة تعذر الإصلاح

١

يتألف من التحقيق البرلماني الذي نُشر منذ بضع سنوات عن إصلاح التعليم الثانوي أكمل وثيقة يمكن الرجوع إليها للبحث في حال هذا التعليم الحاضرة ونتائجه، ويجب على العالم النفسي الذي يود معرفة الأفكار السائدة لفرنسة في موضوع مسئلة أساسية كهذه أن يُنعم النظر في المجلدات الستة الضخمة المشتملة على تقارير من استشير من الرجال، ففي هذه المجلدات عرض أساتذة الجامعة والتعليم الديني والعلماء والأدباء ومستشارو مجلس الأقاليم ورؤساء غرف التجار الخ، آراءهم وخططهم الإصلاحية بحرية.

والقارئ إذا ما دقق في هذه المجلدات استوقفته، على الأقل، نفسية أولئك الذين أشاروا بالإصلاحات، لا ما يجب أن ينجز منها لا ريب، ويعد جميع أولئك من صفوة الألباء الذين يدعون على العموم بالطبقات القائدة.

وتنم كل صفحة من صفحات ذلك التحقيق على خصالنا ونقائصنا، ويحتاج أدق علماء النفس إلى سنين طويلة يقضيها في التأمل ليسبر غور ما ترشده إليه تلك المجلدات الستة.

وعلى ما تراه من دوراه خطط الإصلاح على الدوام في دائرة من الأفكار لا يمكن النفوس اللاتينية أن تجاوزها تبدو هذه الخطط كثيرة لا يحصيها عدٌّ، ولا

تجد واحدة من هذه الخطط أجمع الجميع عليها مع ذلك، فقد دعم أناس بالغو الوجاهة أشد الآراء تناقضًا ببراهين وافرة لا ترد على ما يفترض، والدواء عند بعض هؤلاء هو في إلغاء تعليم اليونانية واللاتينية، ويرى بعض هؤلاء أن كل شيء يدخل طور الكمال إذا ما عزز، بالعكس، تعليم تينك اللغتين، ولا سيما اللاتينية، «لما في مصاحبة العبقرية اللاتينية من اكتساب آراء عامة جامعة»، ومن أولئك علماء فضلاء لم يبصروا جيدًا معنى هذه «الآراء العامة الجامعة» التي لم يوفق أحد لتعريفها قط فطالبوا بتعليم العلوم فقط، فانبرى للرد عليهم علماء ليسوا دونهم فضلًا قائلين إن مثل هذا التعليم يغمرنا في طبقة كثيفة من الهمجية الذهنية، وكلٌّ يطلب، نصرًا لآرائه الشخصية، قلب البرامج رأسًا على عقب.

ولكن جميع واضعي ذلك التحقيق البرلماني إذا أجمعوا على المطالبة بتغيير البرامج لم تجد أحدًا منهم قد فكر في طلب تبديل المناهج التي يُسار عليها في تعليم مواد هذه البرامج.

والموضوع ذو أهمية جوهرية كما يظهر، والموضوع لم يعالجه الأساتذة الذين أدلوا بشهاداتهم أمام لجنة التحقيق البرلماني مع ذلك، وترى في هؤلاء الأساتذة إيمانًا قويًا بفضيلة البرامج، ولا ترى فيهم إيمانًا بقدرة المناهج، فهم إذ تخرجوا وفق المناهج القديمة تجدهم لا يفترضون إمكان اكتشاف غيرها.

وأكثر ما وقف نظري من قراءة مجلدات التحقيق البرلماني الستة الضخمة هو ما بدا عليه أولئك الرجال الفضلاء الكثيرون من جهل تام للقواعد النفسية الأساسية التي يجب أن يقوم عليها التعليم والتربية، أجل، لا يعوزهم مبدأٌ ناظم في هذا الأمر، ولديهم هذا المبدأ الذي أجمعوا على قبوله لبداهته في أعينهم فيتعذر الجدال فيه عندهم لهذا السبب كما يظهر.

وذلك المبدأ الناظم الذي هو أساس تعليمنا الجامعي هو: أن المعارف تدخل دائرة الإدراك وتستقر بها بطريق الذاكرة فقط، فإذا ما اتجه إلى ذاكرة الولد وحدها أمكن تعليمه وتربيته إذن، فمن هنا كانت أهمية البرامج الصالحة المولدة للكتب المدرسية الموجزة الصالحة، ومن هنا كان عدُّ حفظ الدروس والمختصرات على ظهر القلب قواعد أساسية للتعليم.

ومبدأ كهذا يمثل، حقًا، أشد أغاليط الجامعة الأساسية خطرًا وشؤمًا، وينشأ عن استمرار الأمم اللاتينية على هذا الخطأ انحطاط تعليم هذه الأمم وتربيتها انحطاطًا لا ريب فيه.

وسيكون لعلماء النفس في المستقبل موضوع دهش عميق من اجتماع كثير من ذوي العلم الغزير والتجربة الواسعة للمناقشة في أمر الإصلاحات التي يُرى إدخالها إلى التعليم، وذلك من غير أن يدور في خلد واحد من أولئك مثل الأسئلة الآتية:

بأية وسيلة تلج الأمور في النفس وبأية طريقة ترسخ فيها؟ وماذا يبقى مما يصل إلى دائرة الإدراك بواسطة الذاكرة؟ وهل يكتب الدوام لما تُشحن به الذاكرة من أمتعة؟

لقد وضح منذ زمن طويل أمر المسئلة الأخيرة، وهي دوام ما تشحن به الذاكرة من أمتعة، وإذا كان هنالك شكٌّ فإن التحقيق البرلماني يزيله نهائيًا، وذلك لإجماع تقارير أكثر الأساتذة حجة على أن الطلاب لا يذكرون بعد الامتحان ببضعة أشهر شيئًا مما يتعلمونه، فما ثبت أمره بالتجربة أن المعارف التي تدخل دائرة الإدراك بطريق الذاكرة لا تمكث بها إلا لأجل قصير.

إذن، إن مناهج التربية والتعليم الجامعية الأساسية رديئة، فيجب البحث عن غيرها، وكان أركان التحقيق البرلماني يؤدون خدمًا حقيقية لو أحلوا درس

تلك المناهج الأخرى درسًا انتقاديًا محل مناقشاتهم البيزنطية في تعديل البرامج.

وهم إذ لم يفعلوا ذلك فإننا سنحاوله في هذا الكتاب، وفي هذا الكتاب سنثبت أن التربية كلها هي فن تحويل الشعوري إلى اللاشعوري، وهذا يبلغ بإيجاد حركة لا تنبهية، وذلك بتكرار عملية تنادي الخواطر حيث لا يكون للذاكرة سوى عمل ضئيل في الغالب، فالمربي اللبيب يعرف كيف يحدث الحركات اللاتنبهية النافعة وكيف يلاشي ما هو خطر أو غير مفيد منها.

وهكذا يهيمن على كل تعليم بضعة مبادئ نفسية بسيطة إلى الغاية، فإذا ما عرفت هذه المبادئ كانت منارًا هاديًا في أحرج الأحوال، وهذه المبادئ التي كشفها بعض المربين من الأجانب كشفًا غريزيًا بلغت من جهل فرنسة لها مبلغًا يلوح معه أن الصيغ التي تصاغ به تعد في الغالب مزاعم لا يدافع عنها عندنا.

٢

إذن، إن جميع المناقشات التي اشتمل عليها التحقيق البرلماني لم تتناول غير إصلاح البرامج.

وبدلت هذه البرامج السيئة الحظ التي افترض أنها علة جميع الشرور من غير انتظار لنتائج التحقيق البرلماني مع ذلك، وغير نظام تعليمنا التقليدي ست مرات منذ أربعين سنة، فلم ينر ما حاق بهذه التجارب من إخفاق دائم بصيرة أحد في عدم صلاحها مع ذلك.

وما يعزي إلى البرامج من قدرة عجيبة هو من أشد تلك المظاهر الغريبة البارزة لذلك الخطأ اللاتيني العضال الذي كلفنا ثمنًا غاليًا جدًا منذ قرن وهو: أنه يمكن إصلاح الأمور بنظم تفرضها المراسيم دفعة واحدة، وسواء عليك أنظرت إلى أمر السياسة أم إلى أمر الاستعمار أم إلى أمر التربية فإنك تجد ذلك المبدأ المشؤوم يطبق على الدوام تطبيقًا خائبًا خيبة تعدل إصرارنا عليه، وكانت

الدساتير الحديثة التي أعدت لضمان سعادتنا كثيرة تامة البطلان بحكم الطبيعة كالبرامج التي أعدت لتضمن لنا تربية صالحة، فالذي يظهر أن الأمم اللاتينية لا تستطيع أن تُبدي ثباتها في غير المحافظة على أضاليلها.

والمسائل الوحيدة التي أجمعت عليها الشهادات التي أدلى بها في التحقيق البرلماني هي المسائل الخاصة بنتائج التعليم الجامعي والتربية الجامعية، وقد أعلن بإجماع يكاد يكون تامًا أن هذه النتائج معيبة، وهذه النتائج إذ كانت بادية للأعين ميزها كل واحد من غير عناء، والعلل إذ كان اكتشافها أصعب من ذلك بدرجات لم يفطن إليها.

وأدلى جميع الشهود بأدلتهم مشبعين من مبادئ عرقهم التقليدية التي أوضحت في مكان آخر قوتها التي لا تقاوم، ومن شأن العمى الذي يؤدي إليه مثل تلك المبادئ ألا يدرك أنه لا عمل للبرامج تعليمنا المحزنة، وبرهان ذلك أن أممًا أخرى، كالألمان مثلًا، ذات برامج مماثلة برامجنا تقريبًا تنال نتائج تختلف عما نناله اختلافًا تامًا.

وخرجت جامعتنا المسنة هزيلة من هذا التحقيق، ولم يبق لها من المدافعين حتى الأساتذة الذين تخرجوا على مناهجها، وما كان من عمق اختلافاتهم في جميع مسائل التعليم ومن عجز جميع التعديلات التي وقعت ومن تغيير البرامج باستمرار يدل على أنه ليس لنا أن نأمل شيئًا يؤبه له من الجامعة، وما مثل الجامعة اليوم إلا كالسفينة التي نزعت صواريها وقلوعها فغدت الرياح والأمواج تعبث بها، والجامعة، كما يلوح، عادت لا تعرف ماذا تريد ولا ماذا تستطيع، وهي تدور، على الدوام، في نطاق من الإصلاحات اللفظية من غير أن تفقه أن مناهجها وروحها وهنت فصارت لا تلائم مقتضيات الجيل الحاضر، وهي لا تتقدم خطوة إلى الأمام من غير أن ترجع بضع خطوات إلى الوراء من فورها،

وهي إذا ما ألغت في أحد الأيام تعليم الشعر اللاتيني فلكي تستبدل به في الغد دراسة القوافي اللاتينية، وهي قد وضعت تعليمًا عصريًا، كما سمته، استبدلت فيه اللغات الحية باللغة اليونانية واللغة اللاتينية، ولكنها تعلم هذه اللغات الحية كاللغات الميتة لما تبديه من العناية بالدقائق الأدبية والنحوية ما لا تجد معه طالبًا من مئة طالب يستطيع بعد دراسة سبع سنوات أن يقرأ ثلاثة أسطر من جريدة أجنبية من غير أن يُضطر إلى البحث عن جميع كلماتها في أحد القواميس، وهي تعتقد أنها أتت بإصلاح عظيم حين ألغت شهادة البكالوريا، ولكنها لم تلبث أن اقترحت أن تحل محلها شهادةٌ أخرى لا تختلف عنها إلا بتسميتها شهادة الدروس، فيظهر أن إقامة بعض الألفاظ مقام بعض هي أقصى ما يمكن الجامعة أن تصنعه من الإصلاحات، فالجامعة قد بلغت من الهرم تلك المرحلة التي تسبق الموت فلا يقدر الشيخ أن يتغير فيها.

وهذا الأمر الذي لا تراه الجامعة مع الأسف، وهذا الأمر الذي لم يره رجال التحقيق البرلماني أيضًا، لمجاوزته حدود الدائرة المنيعة لمبادئ لعرف الذي تكلمت عنه آنفًا، هو أن المناهج التي تتخذ لتدريس مواد البرامج هي التي يجب تبديلها لا هذه البرامج.

إنها لكريهة تلك المناهج التقليدية، وكان بعض المفكرين المتبحرين، مثل تين، قد قالوا ذلك بحراة، وقد بين هذا المؤرخ الجليل في أحد كتبه الأخيرة أن جامعتنا بلية حقيقية، وهي تقودنا إلى الانحطاط على مهل، ولم يكن هذا لدى الجمهور إلا من نزوات الفلاسفة، وقد أثبت التحقيق البرلماني أن هذه النزوات تنطوي على حقائق هائلة.

وإذا كانت علل انحطاط تعليمنا الجامعي قد غابت عن أكثر الباحثين فإن سوء هذا التعليم قد أشير إليه كثيرًا قبل التحقيق البرلماني الراهن، فإليك كيف

عبر عما في نفسه مسيو هنري ديفيل في جلسة علنية عقدها المجمع العلمي منذ عدة سنوات: «إنني من رجال الجامعة منذ زمن طويل، وسأتقاعد عما قليل، والان أعلن بصراحة ما يخالج ضميري فأقول: إن الجامعة في وضعها الحاضر تقودنا إلى الجهل المطبق».

وفي تلك الجلسة قال العالم الكيماوي المشهور دوماس إنه «عرف منذ زمن طويل أنه لا يمكن الثبات على أسلوب التعليم الحاضر في بلادنا من غير أن يصبح هذا التعليم علة انحطاط لها».

ولماذا لم تسفر هذه الأحكام القاسية التي ينطبق بها أثبات العلماء عن سوى تبديل البرامج تبديلًا مستمرًا غير مجد؟ وما هي الأسباب الخفية التي حالت دون تحقيق أي إصلاح نافع على الدوام؟

٣

من السهل أن تبصر مساوئ أي نظام من النظم، سياسيًا كان هذا النظام أو من نظم التربية، وأن تنتقده، والانتقاد السلبي مما يقدر عليه ذوو الذكاء العادي، ومثل هؤلاء لا يستطيعون اكتشاف ما يمكن تغييره مع النظر إلى مختلف العوامل، كالعرق والبيئة الخ، التي تمسك ما نتج عن الماضي من الأمور، ومن دواعي الأسف أن الشعور بالممكنات هو من القابليات التي عطل منها بعض الأمم، ولا سيما الفرنسيين.

وإذا بحثت عن كثب في الإصلاحات الأساسية التي اقترحها من استشيروا في التحقيق البرلماني من الرجال الكثيرين سهل عليك أن تثبت أنها ليست ذات فائدة نظرية فقط، بل إنها ليست مما يمكن تطبيقه أيضًا.وهذه الإصلاحات تعطل من ذلك كله لمختلف الأسباب التي سندرسها، وأهم هذه الأسباب هو ما ستصدمه من رأي عام قوي إلى الغاية في الوقت الحاضر، فتعليمنا، ومناهج

تعليمنا على الخصوص، وإن بلغت أقصى ما يمكن من الفساد، تلائم مزاعم الرأي العام التي أعانت على تكوينه.

ومن يلق نظرة خاطفة على بعض الإصلاحات الموعز بها يعلم سبب تعذر تحقيقها من الناحية العملية.

فقد اقترح، مثلًا، نقل المدارس الثانوية من المدن إلى الأرياف كما صنع الإنجليز منذ زمن طويل، وذلك لمنح التلاميذ من الهواء والفضاء ما هو ضروري لألعابهم، وقد يلوح أن هذا الإصلاح محكم، بيد أن الإحصاءات التي احتواها التحقيق البرلماني تدل على أن المدارس الثانوية القليلة المشتملة على وسائل الترف والتي شيدت في الأرياف بنفقات عالية لم تعمر بالطلاب تقريبًا لما كان من تمسك الآباء بإبقاء أولادهم قريبين منهم، فكان ما ترى من تعذر تطبيق هذا المشروع، وكيف يمكن إكراه الآباء على تغيير أفكارهم في هذا الأمر بالحقيقة؟

ومما اقترح أيضًا أن تستبدل لغات حية كثيرة الفائدة باللغة اليونانية واللغة اللاتينية اللتين لا خير فيهما، وقد يكون تغيير كهذا شافيًا، ولكن ما هي طريق تنفيذه؟ وقد دلنا التحقيق البرلماني على أن الآباء أنفسهم هم الذين يطلبون بحماسة بقاء تعليم اللغات القديمة لاعتقادهم، كما أتصور، أن معرفة أبنائهم لهذه اللغات تمنح أولادهم نوعًا من الشرف الذي يمتازون به من العوام، فكيف تستطيع الدولة أن تنزع من نفوسهم مثل هذه الأوهام؟

ومما اقترح أيضًا أن يمنح التلاميذ الذين بولغ في احتباسهم ومراقبتهم قليلًا من روح المبادرة وروح الاستقلال اللتين يتحلى بهما الطلاب الإنجليز، ولا شيء أدعى للرغبة من هذا لا ريب، ولكن كيف يوافق مديرو المدارس الثانوية على مثل هذه التجارب ونحن نقرأ في التحقيق البرلماني أن المحاكم أثقلت كاهل نظار المدارس التعساء بالغرامات الثقيلة لما كان من إصابة الأولاد، الذين أعطوهم

قليلًا من الحرية، بجروح في ألعابهم؟

ومن أكثر الإصلاحات التي اقترحت سذاجة ونيلًا للأصوات ذلك الإصلاح القائل بإلغاء شهادة البكالوريا، على أن يستبدل بها سبع شهادات أو ثماني شهادات تعرف بامتحانات المرور التي تجاوز في نهاية كل سنة فيحال بها دون إضاعة أردياء الطلاب أوقاتهم في المدارس الثانوية، فهذا الاقتراح قد يكون طيبًا نظريًا، ولكن ما أعرقه في الوهم من الناحية العملية! فقد دل الإحصاء الذي أظهره مسيو بويسون على سقوط خمسة آلاف طالب منها، أي دل على إضاعة نحو خمسة آلاف طالب لأوقاتهم ضياعًا تامًا، وهذا يترك لدينا رأينا سيئًا في الأساتذة وفي البرامج التي تسفر عن مثل تلك النتائج، فترى المدارس الثانوية التي تكابد عناء كبيرًا في مناهضة ما تبديه المدارس الدينية من المزاحمة والتي يبدو العجز في ميزانياتها على الدوام تخسر خمسة آلاف طالب في كل سنة، فلا يلبث المميزون (الفاحصون) الذين يؤدون إلى مثل هذه النتائج، وهي التي تفيد منها المعاهد الدينية من فورها، أن يروا أنفسهم عرضة للعنات الآباء ولضغط السلطات العامة بما لا مزيد عليه فيضطروا إلى إبداء شيء من التسامح حتى يداوم جميع الطلاب على دروسهم، فلا تعتم الأمور أن تعود إلى ما هي عليه في الوقت الحاضر تمامًا.

واقترح مصلحون آخرون انتحال التربية الإنجليزية التي هي، لا ريب، أسنى من تربيتنا بما توجبه من نمو في الأخلاق، وبالطريقة التي تدرب بها روح المبادرة والإرادة، وما يُنسى، على العموم، من حب النظام، فهذا الإصلاح الطيب نظريًا مما يتعذر تحقيقه، فكيف يمكن إصلاحًا كهذا ملائمًا لاحتياجات أمة ذات صفات خاصة موروثة أن يلائم أمة أخرى ذات صفات تختلف عن تلك اختلافًا كليًا؟ لن تدوم هذه التجربة ثلاثة أشهر مع ذلك، فلا أعرف آباء فرنسيين

يوافقون على رجوع أولادهم من المدرسة الثانوية وحدهم، وذلك من غير أن يكون معهم من يأخذ لهم تذكرة من المحطة ويعينهم على ركوب الباص ويشير عليهم بلبس معطف عند البرد ويراقبهم مراقبة وثيقة خشية سقوطهم تحت عجل القطارات وهي سائرة وحذر دوس العربات لهم في الشوارع أو أن تخدش عيونهم عندما يلعبون هم ورفقاؤهم لعبة الكرة طليقين، ولو حدث أن أبناء هؤلاء الآباء الحذارى غدوا خاضعين لنظام التربية الإنجليزية، فصاروا يؤدون واجباتهم متى يشاءون وكما يشاءون وصاروا يقومون بأعنف الألعاب وأخطرها وصاروا يخرجون على مرادهم الخ، لأجمع قومنا على الاحتجاج فتعلو أصوات الآباء ذعرًا عند أول حادث، فترفع جميع الصحف عقيرتها معهم، فيستجوب الوزير في الحال، فيكره على إعادة النظم السابقة درءًا لإسقاطه، وهنا أذكر أنني عرفت سيدة محترمة كانت مصابة بنوبات عصبي حادة فهددت زوجها بالطلاق لما كان من اقتراحه، كما أشرت عليه، بإرسال ولدهما، الذي أتم دروسه، إلى ألمانية ليقضي فيها عطلته ويتعلم فيها قليلًا من الألمانية، فيا عجبا، يسيح غلام في السنة الثامنة عشرة من عمره وحده! وجب أن يكون أبوه فاقد الرحمة لتفكيره في مثل هذه الخطة! ومع ذلك عدل هذا الأب الفاقد الرحمة عما عزم عليه بسرعة.

وربما لم تكن تلك السيدة المحترمة على شيء من الخطأ حينما شكت في أهلية ابنها للسير وحده في سياحة قصيرة، وإذا كان هذا الابن عاطلًا من هذه الأهلية بحكم الوراثة والتربية فمن أين ينالها؟

والإنجليز إذا كانوا غير محتاجين إلى أحد يسيرهم فذلك لما فطروا عليه من نظام باطني موروث يتمكنون به من قيادة أنفسهم بأنفسهم، ولا تجد في العالم قومًا يفوقون الإنجليز في حب النظام من التربية الرياضية العنيفة ما يتعهدون به

هذه القابليات الموروثة وينموها، وذلك من غير أن يمنع الإنجليزي من التعرض للمخاطر التي لا تجد أسرة فرنسية ترضى بأن يواجه مثلها فتيانها الهيابون.

إذن، وجب أن نقنع بأننا لا نستطيع، بما هو سائد لفرنسة من المبادئ، أن نغير غير القليل في نظام تعليمنا ونظام تربيتنا قبل أن تتطور الروح العامة نفسها عندنا.

إذن، لندع جانبًا خططنا الكبيرة في الاصح، فهي لا تصلح لغير تنميق الخطب الباطلة، ولنلاحظ أن برامجنا حولت غير مرة على غير طائل، ولنلاحظ، على الخصوص، أن الألمان، مع اختلاف برامجهم عن برامجنا اختلافًا قليلًا إلى الغاية، عرفوا أن يحققوا تقدمًا علميًا وصناعيًا استطاعوا أن يكونوا به على رأس جميع الأمم، ولنلاحظ هذه الأمور التي لا مراء فيها، ولندرك أننا إذا ما أنعمنا النظر فيها بدرجة الكفاية أمكننا، على ما يحتمل، أن نكتشف في نهاية الأمر أن جميع البرامج سواسية وأن الخير أو الشر في طراز الانتفاع بها؟ فالحق أن البرامج لا تدل على شيء ولا مزية ذاتية لها.

والبرامج مجملة كانت أو مفصلة تلخص بما يأتي: تعليم الفتية مبادئ العلوم والأدوات والتاريخ ومعرفة بعض اللغات القديمة أو الحديثة، فإذا لم تحقق المناهج هذه الغاية كانت فاسدة، ويمكن تغيير البرامج على الإطلاق فتمط من جهة وتقلص من جهة أخرى من غير أن يظفر بنتائج أحسن من قبل، واليوم الذي يُفطن فيه إلى هذه الحقيقة جيدًا يبصر الأساتذة فيه أن المناهج، لا البرامج، هي التي يجب تغييرها، وما دامت هذه الحقيقة لم تنفذ بصائرنا بدرجة الكفاية لتصبح عامل سير فإننا نصر على ضلالنا من غير أن ندرك أن التعليم يمكن أن يكون،

كلسان إيزوب، أطيب الأشياء أو أخبثها[1].

وإذ إن كل إصلاح جوهري يجب أن يهدف إلى المناهج، لا إلى البرامج، فإن الخطط التي اقترحت لدى التحقيق البرلماني كانت قليلة النفع، فهي لا تمثل غير أقوال مكررة منذ زمن طويل، وكل ما يقال عن البرامج من خير هو أنها كلما كانت قصيرة كانت جيدة، فيجب ألا يجاوز البرنامج الكامل خمسة وعشرين سطرًا يشترط في كثير منها أن يكون الطالب غير ملزم بسوى درس عددٍ قليل من المبادئ في كل علم على أن يعرفها معرفة تامة.

٤

بدأ القارئ يبصر، لا ريب، درجة العوائق الخفية التي تحول دون إصلاح عميق للتعليم في فرنسة، ومع ذلك فإننا لم نقترب بعد من أشد هذه العوائق هولًا وأكثرها استعصاء على ما يحتمل، وأعني حال الأساتذة النفسية.

لم يبال التحقيق البرلماني بذلك مرة واحدة على الأقل، وما كان ليستطيع ذلك، فالذين أدوا شهادتهم أمام لجنة التحقيق البرلماني إذ كانوا قانعين بأن أساتذة الجامعة بلغوا الكمال لما أفعموا به من العلوم المدونة في الكتب ومن الشهادات لم يكونوا قادرين على مواجهة مسئلة الأساتذة ولا الوسائل التي تتخذ لإعدادهم كما لو كانوا موضوع أية مناقشة.ومع ذلك ففي هذه المسألة

(1) على من يرغب في الاطلاع على النتائج المؤلمة، التي تنشأ عن تعليم لا يلائم احتياجات أمة وفي الوقوف على درجة إخلاله لاتزان من يتلقونه منها وإفساده لهم، أن ينعم النظر في التجربة الواسعة التي قام بها الإنكليز في الهند، وقد عرضت نتائج التجربة في خطبة افتتاح ألقيتها في المؤتمر الاستعماري الذي كنت أحد رؤسائه سنة ١٨٨٩ (انظر إلى عدد المجلة العلمية الصادر في شهر أغسطس سنة ١٨٨٩)، وتجد تلخيصًا لأجزائها المهمة في الطبعة الجديدة لكتابي «حضارات الهند»، ومنها تعلم أن نظام التعليم والتربية الذي كان نافعًا للإنكليز، فاعتقدوا أنهم يستطيعون أن يطبوه تطبيقًا منتجًا لدى الهندوس، بدا كريهًا لهؤلاء.

الخفية عقدة ما يمكن إصلاحه من التعليم.

لقد غمر التحقيق البرلماني الأساتذة بالأزهار وصب على البرامج اللعنات، وعكس ذلك ما كان يجب أن يقع تقريبًا، فلنفترض، بالحقيقة، أن العوائق التي رأينا انتصابها أمام الإصلاحات قد أزيلت بقدرة سحرية، فتبددت أوهام الأسر ووضعت أكمل البرامج مع أطيب المناهج لتعليم ما اشتملت عليه هذه البرامج، فهل ترون أن كل شيء سيتغير؟ كل، لا يمكن أن يتغير شيء.

ولماذا؟ لسبب بسيط، وهو أن نفسية الأساتذة التي هي وليدة المناهج الجامعية مما يتعذر تبديله، فهؤلاء الأساتذة إذ تخرجوا على حسب هذه المبادئ بدوا عاجزين عن تطبيق غيرها، حتى عن فهم غيرها، وهؤلاء الأساتذة قد بلغوا من العمر مرحلة لا يقدرون على تجديد تربيتهم فيها، أجل، سيرضون طائعين بتغيير البرامج كما ارتضوها حتى الآن، وسيطأطئون رؤوسهم أمام المناشير الوزارية، ولكنهم سيداومون على التدريس كما صنعوا في كل وقت لعجزهم عن التدريس على وجه آخر.

وما نقتبسه في هذا الكتاب من الشهادات التي أدلى بها أمام لجنة التحقيق البرلماني مثال بارز على استحالة تغيير أساتذتنا لمناهجهم في التعليم في الوقت الحاضر، ومما حدث منذ سنوات أن خيل لأحد وزراء معارفنا مسيو ليون بورجوا أن يقوم وحده بإصلاح الجامعة، وذلك بإحداث ما سمي بالتعليم العصري الذي تنال به شهادة بكالوريا خاصة تمنح حاملها جميع الامتيازات التي تمنحها شهادة البكالوريا التقليدية تقريبًا، ويقتضى هذا التعليم العصري استبدال اللغات الحية باللغات القديمة وتقوية تعليم العلوم، وكان كل شيء كاملًا في البرنامج، ولم ينقصه سوى الأساتذة الذين يطبقونه، فدرس أساتذة الجامعة اللغات الحية كتدريس اللغات الميتة غير مبالين بسوى الدقائق النحوية، وعلمت العلوم كما

في الموجزات المدرسية، فأسفر ذلك كله عن نتائج هزيلة إلى الغاية كما سنرى ذلك.

ويجب أن ننصف تعليم أساتذتنا القائم على مزاولة الكتب، فقد علموا كل شيء تمكن معرفته على ظهر القلب، بيد أن قيمة ذلك صفر من ناحية فن التربية، ووجد من ألمع إلى ذلك خلال التحقيق البرلماني، أحيانًا، على استحياء، وفي خارج ذلك التحقيق تجد أناسًا قليلين من أولي الألباب بلغوا من الاستقلال ما يكفي لكشف أمر ينجلي اليوم مقدارًا فمقدارًا.

وما نراه من ضعف أساتذة جامعتنا في فن التربية استوقف، مع ذلك، نظر الأجانب الذين زاروا معاهد التعليم عندنا وحضروا بعض الدروس فيها، فقد استشهد مسيو مكس لكلير بهذه المناسبة بمقالة نشرتها مجلة التعليم الدولية مشتملة على رأي أستاذ أجنبي زار، في باريس وفي الأقاليم، عددًا من معاهدنا في التربية، فذكر أنه «لقى رجالًا كثيرين متعلمين ... وأساتذة ومر بين قليلين»، وأما النظار والمراقبون والمديرون فقد وجدهم «قليلي الاستنارة ذوي زعم وغباوة ضيقي الإدراك».

ولم يكن مثل هذه الانتقادات أمرًا حديثًا، فاسمع ما قاله منذ أربعين سنة عن هيئتنا التعليمية الأستاذ في كلية (فرنسة) (كوليج دوفرانس) مسيو بريال، وذلك في الأسطر الآتية:

«كانت هيئة الجامعة في سنة ١٨١٠ عنوان آراء المجتمع تقريبًا، فلما حلت سنة ١٨٤٨ كانت من التأخر ما استطاع ناقد أجنبي أن يقول معه ما يأتي: "وقفت جماعة الأساتذة في فرنسة، وغدت هذه الجماعة من الوقوف ما صار يتعذر عليك أن تجد معه جماعة أخرى في زمن الرقي العام هذا، ولدى أشد الأمم حركة على الخصوص، تبقى فوق سبل معبدة بقاء مرضيًا وترفض

بعنجهية وزهو كل منهاج أجنبي وبصر ثورة في أتفه التحولات».

وما هي علة ما عند أساتذة جامعتنا من نقص ثابت في فن التربية؟ أقول مكررًا إن علته الوحيدة هي المناهج التي تخرجوا عليها، فهم يعلمون الذي علموا وكما علموا.

وماذا يمكن أن تكون قيمة الأساتذة الذين أعدتهم المبادئ الجامعية، أي مزاولة الكتب، وذلك في تعليم الناشئة وتربيتها؟ لم يغادر هؤلاء الأساتذة التعساء، الذين هم ضحايا أشد ما يمكن أن يخضع له إنسان من النظم الثقافية فسادًا، مقاعد الطلب في المدارس الثانوية ومدرسة المعلمين أو الكليات إلا ليرقوا إلى كراسي التدريس، وهم قد قضوا خمس عشرة سنة من حياتهم في اجتياز الامتحانات والاستعداد للمسابقات، وفي مدرسة المعلمين "تشذب واجباتهم تشذيبًا حرفيًا لكل يوم، ويسير كل شيء بانتظام ساحق، ولا تترك برامج الامتحانات لعبيد العلم الأشقياء هؤلاء أدنى ظل للحركة"، وترى ذاكرتهم منهوكة بما لا يطيقه إنسان من الجهود لاستظهار ما في الكتب من آراء الآخرين ومعتقدات الآخرين وأحكام الآخرين، وتراهم عاطلين من أية تجربة في الحياة لما لم يتفق لهم من تدريب ما فيهم من خلق المبادرة وقوة التمييز وصفة الإرادة، وتراهم لا يفقهون شيئًا من ذلك المجموع الدقيق الذي يتألف منه روح الفتى، وتراهم، كالفارس الغر على ظهر الحصان الجموح، يجهلون وسائل قيادة من فوض إليهم أمر تدريبه والعوامل التي يؤثر بها فيه ووجه التصرف في هذه العوامل، وتراهم، بعد أن يصبحوا أساتيذ، يتلون الدروس التي أكثروا من تلاوتها أيام كانوا تلاميذ فيبدون ممن يسهل استبدال الحاكي[1] البسيط بهم فوق كراسيهم.

---

(1) الحاكي: الفونوغراف.

اضطر أولئك إلى تعلم أمور معقدة دقيقة ليكونوا أساتذة، وهم يكررون هذه الأمور المعقدة الدقيقة أمام تلاميذهم، وفي ألمانية، حيث لا تجد نظام المسابقات البغيض، يقدر أساتذة التعليم العالي بأعمالهم الشخصية ونجاحهم في ميدان التعليم الحر الذي لا بد لهم من البدء به في الغالبن وفي فرنسة يقدر أساتذة التعليم العالي بمقدار ما عندهم من أكداس المسائل التي يقدرون على سردها في إحدى المسابقات، وفي فرنسة إذ كان عدد طلاب الشهادات عظيمًا ومقدار المناصب قليلًا جدًا ترانا نبالغ في التدقيق إمعانًا في تقليل عدد الناجحين، ومن يكرر من طلاب الشهادات أكثر من سواه صيغًا من غير أن يتلعثم، أي من يحشر في رأسه أكثر من سواه ما يمكن من المعقدات السخيفة والدقائق العلمية أو النحوية، يبزر منافسيه لا ريب، ومنذ وقت قريب لاحظ أحد الفاحصين في مسابقات الأستاذية الأخيرة مسيو جوليان، وذلك في إحدى الجلسات العامة للتعليم الأعلى، أن المميزين (الفاحصين) ذعروا "من مجهود الذاكرة المفروض على طلاب الشهادات، فهم يرون أن الذاكرة إذا كانت أداة عجيبة للعمل فإنها ليست سوى وسيلة لمساعدة صفات الأستاذ الرئيسة، وهذه الصفات هي روح النقد والمنطق والمنهاج والقياس والذوق والفراسة والإلهام وبعد النظر وسهولة البيان ووضوحه وصحة الكلام وقوته".

وجد سبب حفز المميزين المحترمين إلى مثل تلك التأملات بالحقيقة، ولكن ما بينها وبين النتيجة بعيدٌ، فستظل الذاكرة الصفة الوحيدة النافعة لطالب الشهادة لزمن طويل ما دام نظام المسابقات قائمًا، وسيتجنب هذا الطالب بعناية كل عمل شخصي ولو كان لديه ما يقتضيه هذا العمل من الوقت والقابلية، وذلك لعلمه أن الممتحنين لا ينظرون شزرًا إلى أمر نظرهم إلى ذلك في جميع درجات الامتحان.

وماذا يؤمل من رجل قضى خمس عشرة سنة من حياته مكدسًا في ذاكرته أقصى ما يمكن تكديسه وذلك من غير أن يلقى نظرة واحدة إلى العالم الخارجي ومن غير أن يمارس مرة واحدة ما فيه من قوة المبادرة والإرادة والحكم؟ لا شيء سوى لثلثته آليًا لتلاميذه التعساء بعض الأمور غير المفيدة التي كان قد لثلثها زمنًا طويلًا، أجل، يذكر بين أساتذة الجامعة رجال من الألباء الذين تفلتوا من مناهج التربية التي كانوا قد خضعوا لها، كما يذكر في أثناء تفشي الطاعون أطباء ينجون من هذه البلية، ولكن ما أندر هؤلاء الشواذ!

وتعيش الجامعة بفضل نفوذ هؤلاء الشواذ مع ذلك، بيد أنك إذا ما نظرت إلى جمهور الأساتذة رأيت قلة عدد العلماء الذين ينجون من فعل النظام المحتط الذي تخرجوا عليه، وكم من رجل كان ذكيًا فانحط إلى الأبد فصار لا ينفع لغير تلاوة الدروس أو الامتحان في أقاصي الأقاليم مع وثوقه بأنه بلغ من الدثور ما لا يصلح معه أن يقوم بشيء آخر في مضمار الحياة، وهو قد انحصرت أهليته في تأليف الكتب الابتدائية التي هي مجموعات شاحبة تنم كل صفحة فيها على ضعف أهليته مربيًا وعلى تذوق الدقائق وتوافه الأمور التي تلقيها الجامعة، وهو يعتقد أنه يدل على علم إذا ما عقد أقل المسائل وإذا ما أبهم أكثر الأمور وضوحًا، ويظهر أن مسيو فويه قد بحث بدقة في الكتب التي ألفها زملاؤه فنشر نماذج غريبة لهذه الآداب المدرسية، ومن أشدها غرابة هو ما أتى به أستاذ أعد كتابه للتعليم في المدارس الثانوية فنال هذا الكتاب استحسان أعلى المقامات الجامعية، قال مسيو فويه:

"أعلن هذا المؤلف أنه تعمد حذف الاصطلاحات والمناقشات التي يمكن أن تجفل الأولاد العاطلين من التجربة، فمن أجل ذلك تراه يحدثهم مطولًا عن التقطيع (في فن العروض اليوناني واللاتيني) ذي الأجزاء الخمسة الذي يستبدل

به أحيانًا تقطيع ذو أجزاء سبعة يصحبه عادة تقطيع ذو أجزاء ثلاثة، وتراه يعلمهم الإدغام والترخيم والقطع، وتراه يخبرهم بأنه ارتضى تقطيع الوزن بوضع مقطع أو عدة مقاطع قبل المقطع الأول المحرك، وبأنه حذف من السجع جزء الوزن المركب من قصيرين وطويل، وتراه يطلعهم أيضًا على أسرار الرباعيات ذوات المقطع الواحد، أو ذوات القياسين المؤلف كل منهما من جزئين مع الوصل بجزء ناقص، أو ذوات المقاطع التسعة، وماذا قيل عن النظم المسدس الأوزان وذي الجزء المؤلف من طويل وقصيرين والذي ينتهي بجزء ناقص في مقطعين، وعن النظم المؤلف من خمسة قصار ذات أربعة أبحر مع الوصل بجزء ناقص، وعن النظم ذي الجزء المؤلف من قصير وطويلين ومن قصير وطويل ومن بحرين يشتمل كل واحد منهما على جزئين، وعن البيت المؤلف من أحد الأوزان، وعن اجتماع البيتين المشتملين على معنى واحد وعلى أحد الأوزان؟!"

وذكر مسيو فويه أستاذًا آخر تناول المنهاج مطولًا في كتاب ابتدائي للبرهنة عن إحدى القطع التمثيلية فنقتطف منه ما يأتي: «يجب أن يراجع في بدء الأمر الجزء العشرون من الفهرس العام، حرف ب ن ، سجل ى ف ، ٥٣٣٧ = ٥٥٤٦ الخ»، ثم تبصر ثلاث صفحات بعد هذا لمثل هذه الإرشادات!

وتوضح كتب العلم وفق هذه المبادئ، وأورد على سبيل المثال كتابًا في الفيزياء ألفه مساعد أستاذ في الجامعة لطالبي شهادة العلوم الفيزياوية والطبيعية الذين ليس عندهم سوى معارف بسيطة جدًا في الرياضيات كما نرى ذلك من الشهادات التي أدلى بها لدى التحقيق البرلماني، فقد أجهد المؤلف نفسه كثيرًا ليحشر في كل صفحة من كتابه مسائل خالية من كل فائدة، وللكتاب ذيل في التطبيقات العملية فتبصر في هذا الذيل إسرافًا في المعادلات، والمؤلف وجد في عملية قياس أنبوب الوسيلة لحشر معادلات في ثلاث صفحات، فالحق أن ذلك

الأستاذ المساعد شديد الثقة بأنه لن يظفر طالبٌ من ألف طالب بشيء ذي بال من رموزه، ولكن ماذا يضيره من ذلك؟

ولم تؤد البرامج الجديدة إلا إلى تعقيد كتب التعليم أكثر من قبل، حتى أضحت قراءتها لا تُحتمل، وأظهر الأستاذ في مدرسة فرساي الثانوية، مسيو بروكر، في مقالة ممتازة نشرت له في عدد جريدة التعليم الثانوي الصادر في ١٥ من يونيه سنة ١٩٠٤، «الكلام الفارغ» الذي تلوث به الكتب الخاصة بتعليم العلوم الطبيعية فأورد بعض الأمثلة المحزنة التي نطلعك على واحد منها أخذناه اتفاقًا:

«هنالك مؤلف لإحدى الكتب الموجزة ذهب إلى ما هو أبعد من ذلك، وما في كتابه من لغة معقدة يفوق كل ما ورد قبله، فهو يعبر عن كلمة الطحلب **Mousse** بكلمة **Bryophyte**، ويعبر عن كلمة الخنشار **Fouguére** بكلمة **Ptéridophyte** أو كلمة **Exoprothalleés isodiodées**، ويعبر عن مولد ذينك النباتين **Spore** بكلمة **Diode** وهلم جرا».

وإذا كان أستاذنا يقومون بتعليم سيء كالذي رأيت فذلك لأنهم تخرجوا على الجامعة فيعلمون، كما قلت غير مرة، ما علموه وعلى المنهاج الذي علموا به، ولن يغير شيء من تعليمنا الجامعي ما دام أساتذة الكليات يجمعون على الوجه الذي يتم اختيارهم به الآن.

ويرجع معظم السبب في كون التعليم في جميع درجاته بألمانية أرقى مما عندما إلى أن نظام اختيار الأساتذة في ألمانية يختلف عن نظام اختيارهم في فرنسة اختلافًا كبيرًا، ووجد جيراننا السر في حمل أساتذة الكليات على الاكتراث لطلابهم وجعلهم في متناول هؤلاء الطلاب، وبيان ذلك سهل، ففي ألمانية يدفع الطلاب أجور الأساتذة، وفي ألمانية إذ كان يوجد لكل نوع من

الدروس عدة أساتذة أحرار يُقبل الطالب إلى أحسنهم تعليمًا، فلتجئ المنافسة الأستاذ إلى العناية بتلاميذه إذن، وفي ألمانية يعلم الأستاذ أن التفاف مستمعين كثيرين حوله ونشره مؤلفات ذات مسحة خاصة هما الوسيلة الوحيدة لوصوله إلى كرسي مهم (في الجامعة) مع علمه أن دخله الرئيس يقوم على ما يدفعه الطلاب من الأجور، واما في فرنسة فترى أستاذ الكلية موظفًا ذا راتب معين، فلا يجد لنفسه من النفع ما يفتن به نفوس سامعيه فينزل به إلى مستوى مداركهم، ولا يحتاج المرء إلى أن يكون عالمًا نفسيا متبحرًا ليدرك أن الأستاذ إذا كان يتناول أجره من تلاميذه فإن مصلحته تكون عامل حركة له في الحالة فيضطر بتأثير هذا العامل المحرك إلى تغيير مناهجه التعليمية تغييرًا تامًا، وهو إذا لم يعرف كيف يغيرها حمله مزاحموه على الاختفاء.

ومن المؤسف أن كان تغيير أساسي كهذا التغيير الذي هو السبيل الوحيد المؤدي إلى تحويل تعليمنا العالي في البداءة ثم تعليمنا الثانوي من حيث النتيجة، أمرًا مستحيلًا لمخالفته مبادئنا اللاتينية، وما أتي به من التجارب النادرة في هذا المضمار الحر بفضل أناس متصفين بخلق المبادرة كان محل اضطهاد الجامعة الشديد حينما شعرت بنجاحه، فالجامعة لا تنظر بشيء من التسامح إلا إلى التجاريب التي تخيب، وإني لأذكر أن الدكتور ف .. أعد منذ عشرين سنة درسًا خاصًا في علم التشريح لطلاب الطب لا يمكن حضوره إ بأجرة عالية، ولكن مع ثقة الطلاب بأنهم يتعلمون التشريح به على حين لا يتعلمون من الدروس الرسمية التي تلقى في كلية الطب غير شيء يسير، وعلى ما تعلم من مجانية الدروس الرسمية انصرف الطلاب عنها إلى تلك الدروس التي هي بأجرة، ويغدو الدكتور ف .. وتلاميذه محل جور شديد فلم يسعه بعد نذال عشر سنوات إلا أن يغلق درسه.

وها نحن أولاء بعيدون من البرامج ومن إصلاحها، والآن يرى القارئ بوضوح مقدار ما في الحملة التي أثيرت حول هذه البرامج من لغو وعدم فائدة ومقدار ما في الصحف التي نشرت عن هذا الموضوع من عقم، فالبرامج ليست غير ظواهر يمكن تغييرها متى يراد، ولكن من غير أن يمس هذا التغيير ما وراء هذه الظواهر من الأمور الخفية العميقة، ومن السهل أن تنحى باللائمة على الظواهر لأنها تقع تحت عينيك، ومن العسير أن تحاول مس ما خلفها لما في تمييزه من التعذر في الغالب.

٥

أرجو أن أكون قد اثبت أن مسئلة إصلاح تعليمنا أشد تعقيدًا مما دار في خلد رجال التحقيق البرلماني.

ولا نقول إن هذا الإصلاح مستحيل تمامًا، فلا تعرف العزائم القوية المستحيل، ولكنه يجب قبل لإصلاح بلا روية كما صنع منذ زمن طويل وكما يواظب عليه حتى الآن، أن يعرف، على الأقل، معرفة حقيقية جوهر الأمور التي يراد إصلاحها، ونحن إذا ما أصررنا على جهل هذا الجوهر لم نظفر بغير تغيير الألفاظ، ولم نؤد بذلك إلى سوى بلبلة النفوس على غير جدوى، وأصلح تعليمنا أشد هزالًا مما هو عليه الآن.

ونحن إذا أبصرنا ابتعاد رجال التحقيق البرلماني عن تفهم مسائل التعليم الأساسية جيدًا رأينا من المفيد أن نبين هذه المسائل.

ولم يكن هذا التحقيق البرلماني الضخم خلوًا من الفائدة، فبفضله عرفت أمور كثيرة كان يمكن تخيلها من غير أن يقوم دليل عليها، وبه ظهرت، على الخصوص، حال النفوس، وبه كشف أن الداء الذي يبحث عن دواء له هو أعمق مما تحمل الظواهر على افتراضه.

ومن المعلوم أن التحقيق البرلماني أسفر عن مشروع لإصلاح التعليم عُرض على مجلس النواب فوافق عليه هذا المجلس بعد مناقشة قصيرة، وفي هذه المناقشة جادت قريحة وزير المعارف العامة بأقوال مليحة للدفاع عن أمور قليلة الخير،وهو ذو روح فلسفية غزيرة لا ريب، فلم يغب عنه ضعف قيمة الإصلاحات التي اقترحتها لجنة التحقيق، وعناوين قليلة هي التي غيرت، وعن هذا المشروع قال أحد النواب مسيو ماسه: «إن أثر هذا المشروع في النفس كأثر إحدى وجهات البناء الساطعة التي تشاد بنفقات عظيمة وفق ذوق اليوم الراهن والتي تعد، فقط، لتخدع الناظر حول وسائل الرفاهية في عقار لم يغير فيه شيء قط، أو لم يغير فيه شيء تقريبًا».

إصلاح البرامج خال من أية فائدة، وسيظل التعليم عندنا كما هو ما لم تغير مناهجنا تغييرًا شاملًا، واقول كما قلت غير مرة، إن التغيير لن يحدث إلا إذا نفذ مبدأ ضرورة تغيير المناهج تغييرًا كليًا في أدمغة الأسر والأساتذة والمشترعين.

ومصير أكثر تحقيقاتنا البرلمانية الكبرى هو أنها لا تلبث أن تغيب تحت أعفار المكتبات فلا تخرج منها أبدًا، وبذلك صبرًا عظيمًا في قراءتي بدقة للمجلدات الستة الضخمة عن إصلاح التعليم، ويخيل إلى أن قليلًا من المعاصرين وفق لمثل هذا الصبر.

بلغت مسائل التربية والتعليم من الأهمية في زماننا ما لاح لي معه أن من الضروري أن أستخرج من تلك المجلدات الضخمة أقسامها الجوهرية وأن أرتبها ترتيبًا علميًا وأن أناقشها أحيانًا، وصدرت جميع العبارات التي اقتطفتها عن أناس من الرجال الرسميين الذين هم وحدهم أن يؤثروا في رأي الأسر ويغيروه قليلًا بعد حين على ما يحتمل.

وإصلاح الرأي ذلك هو أول ما تجب محاولته اليوم، وإصلاح الرأي ذلك متى تم، ومتى تم فقط، أضحى إصلاح التربية ممكنًا.

ومصاعب مثل ذلك العمل عظيمة، وهي ليست مما لا يذلل مع ذلك، فما كان هنالك احتياج إل رسل كثيرين لإبداع الديانات الكبرى التي قلبت العالم رأسًا على عقب، بل كان احتياج إلى قليل منهم، وكان مصدر الحركة التي نشأ عنها التحقيق البرلماني فهز الجامعة هزًا عنيفًا هو ما قام به من الحملة الشديدة أحد الرواد وذو النشاط الفعال بونفالو، وهذا الرائد، وإن لم يسطع أن يبين السبيل التي تتبع، شأن واضعي مجلدات التحقيق البرلماني الستة، أظهر، على الأقل، مقدار شؤم الطريق التي نسلكها، وبطرس الناسك الجديد هذا هزهز عدم اكتراث الجمهور فلم ينشب أفضل رجال الجامعة أن ساروا خلفه متواضعين مستعدين لتحطيم الصنم الذي كانوا أشد المدافعين عنه.

واليوم الذي يصبح الرأي العام فيه منورًا بدرجة الكفاية يدرك مقدار السيئة التي أصابتنا بها جامعتنا ويقابل بين هذه السيئة والحسنة التي تنال في بلدان أخرى ذات نظم مماثلة لنظمنا، ففي ذلك اليوم ينهار نظام تربيتنا الهرم دفعة واحدة كتلك المباني البالية التي تحافظ على متانتها الظاهرة ما لم تمس، فهنالك، فقط، نستطيع أن نحاول نيل ما حققته تلك الأمم بفضل أساتذتها.

واللاتين إذا ما نالوا تربية صالحة أمكنهم أن يصعدوا في منحدر الانحطاط الشديد الميل الذي يهددهم كما يظهر، وما قدر الألمان على إنجازه يجب أن نحاوله، والألمان أنعموا النظر طويلًا في قول ليبنتز العميق: «أعطوني التربية أغير وجه أوربة قبل انقضاء قرن».

# الباب الثاني

# التعليم والتربية في الولايات المتحدة

الفصل الأول

# مبادئ التربية العامة في أمريكة

تتألف معارفنا في هذا الكتاب بطريق المقابلة على الخصوص، ونحن لكي ندرك أسباب انحطاط تعليمنا الجامعي نرى من المفيد أن نقابل بينه وبين ما في أمريكة التي نمت التربية فيها بأشد مما في أي بلد من بلدان العالم.

والمطبوعات التي درس فيها أمر التربية في الولايات المتحدة كثيرة، ولكن هذه المطبوعات، إذ كانت مما كتبه رجال الجامعة عندنا وفق وجهة نظرهم، لا تجد فيها كبير طائل، فمن أجل ذلك كان كتاب «مناهج التربية في أمريكة»، الذي نشره حديثًا مدير مدرسة شارلروا، مسيو بويز، فتحًا حقيقيًا، وقد قيل، بإنصاف، إن الأمم التي تنال تربية على حسب هذه المناهج جديرة بأن يتألف منها نوع بشري أرقى من نوعنا.

وانطباع كهذا مما يشعر به جميع قراء كتاب مسيو بويز ذلك، وانطباع كهذا مما كاد يحسه أحد علمائنا الفضلاء مسيو هنري لوشا تليه، وذلك كما يرى من العبارة الآتية التي نقتبسها من إحدى مقالاته، فقد قال:

«إن أول أثر يكون في نفسك من قراءتك هذا الكتاب هو أنك تشعر بغبطة حضارة أرقى من حضارتنا لا ريب، وإن ما تبصره هنالك من ثقة مطلقة عامة في حسنات التربية، ومن حرية تامة مؤدية إلى تقدم مختلف المدارس تقدمًا متوازيًا مع السماح لهذه المدارس بأن تقوم بأشد التجارب جرأة وإقدامًا، ومن احترام المدرسة الوثيق الذي يجعلها في مأمن من المنازعات السياسية العنيفة في الولايات المتحدة، ومن فلسفة عميقة في مناهج التربية موجهة لهذه المناهج نحو

تنمية النشاط الشخصي، كله شهود على ثقافة ذهنية نادرة، وإننا ننال نفعًا عميمًا إذا ما انتحلنا مناهج التربية الأمريكية، ولكنه يجب ألا نعلل أنفسنا بهذه الأمنية كثيرًا، فلذة العمل وحب الحرية من المشاعر الفتية التي لا تلائم قارة قديمة تعبة كقارتنا».

وجميع الصفحات الآتية الخاصة بالتربية الأمريكية مقتطفة من كتاب مسيو بويز[1]، والقارئ الذي يدرس كتابه بعناية يرى أن مثل تلك التربية لا تنمي الأخلاق والذكاء إلى أقصى حد فقط، بل تسير، أيضًا، بالبلاد إلى زوال اختلاف الطبقات الذي يجعل حل المعضلات الاجتماعية شديد الصعوبة لدى الأمم اللاتينية.

«يبذر الأساتذة ببراعة أمام الطلاب مصاعب بالتدريج، ويجب على هؤلاء الطلاب أن يعرفوا تمييز هذه المصاعب وتذليلها، ويسبق العمل الجثماني الفكر أو يرافقه، وتعرض أكثر فروع التعليم تجردًا عندنا على صور مادية وعينيه هنالك فتقتضي، لتفهمها، حذقًا يدويًا كما تقتضي نشاطًا ذهنيًا، فتقوم الجغرافية على الممارسة، ويقوم الأدب المدرسي على عمل المختبر لارتباطه في الرسم والنحت ارتباطًا وثيقًا، وما أرقى وجه للعمل وما الأشغال اليدوية التي تزاول في المدارس إلا تمرينات للمناعة الخلقية، وجميع التعليم يصل بين المجهود الجثماني العضلي وهضم الأفكار.

«ويصدر التعليم الثانوي، الذي هو واسطة الانتقال من تبعية الطفولة الذهنية والخلقية إلى قناعة الفتى الذهنية الذاتية، عن ذلك المبدأ نفسه، فيدعم المعارف بالعمل، وتصبح المسائل التي تتطلب حلًا في حقل التعليم الثانوي أكثر تعقيدًا، والغاية التي يسعى للوصول إليها أبعد منالًا، والعوائق أكثر

---

([1]) تفضل مسيو بويز فطلب مني أن أكتب مقدمة طبعة كتابه الثالثة التي ظهرت حديثًا.

ارتفاعًا، فهدف التربية هو في تحرير الفكر والشعور من كل وصاية، وذلك بأن يقلل بالتدريج شأن الأستاذ، وذلك شحذًا لمسؤولية الفتى أو الفتاة.

«ويقوم عمل المدرسة الرفيع على جعل الأولاد يسيرون طلقاء كما لو كانوا وحدهم في العالم، وعلى إثارة حب المجهود والارتياح لمكافحة المصاعب وضبط النفس، ولا يعلم الطلاب فيها الوقائع والنظريات ولا تبلغ إليهم مشافهة، فالحق أن الأمريكيين، أساتيذ كانوا أو تلاميذ، يكرهون النظريات والتعريفات والمجردات التي لا يدعمها التطبيق والعمل.

«وفي المدارس لا تبصر أثرًا للمناهج التي تجد فائدة في معرفة تبلغ إلى الطلاب قولًا، لا بأعمال يقوم بها هؤلاء الطلاب، وعند الأساتذة أن التعليم على العموم، والتعليم العلمي على الخصوص، لا يكونان مجديين إذا لم يدرب الطلاب على اكتشاف الحقائق بأنفسهم وعلى حل المسائل العلمية.

«وترى تعليم العلوم الخالصة أو العلوم التطبيقية مشبعًا من مبادئ منهاج «الاكتشاف من جديد» في المختبرات والمعامل، وترى دروس الصفوف، وهي ذات أهمية قليلة إلى الغاية، معدة للأبحاث العملية في المختبر والمعمل، اللذين هما المأرب من نظم التعليم، ومصاحبة لها ومؤيدة لها، وترى ان مذكرات المختبر والمعمل، التي يسجل فيها ما يلاحظه الطلاب من الأعمال والحوادث والتي تشتمل على وصف لما تم تحقيقه هنالك، هي المحك الحقيقي للدروس، وترى عدم اكتراث للدروس الشفوية التي لها شأن كبير في المدارس الأوربية، فعلى الطالب أن ينتزع من الأجهزة وآلات التجربة سر الحوادث والسنن المسيطرة عليها، وفي الأعمال اليدوية تحرك قدرة الطالب على التوجيه بتجارب تشتد قسوة مقدارًا فمقدار فتمنى فيه ملكة التوفيق بين الوسائل والغايات وتنمي فيه خلق الصبر على إنجاز الأعمال الطويلة الشاقة.

«وفي مدارس التعليم العالي يدوم الفوز لخلق المبادرة والكد، وفيها تكون التجربة التي يقوم بها الطلاب أساس الدراسات، وفيها يرشد الأستاذ الطلبة من غير أن يتغلب عليهم، وفيها يعمل الأستاذ كثيرًا، كما يلوح، ليبدي الطلاب رغباتهم الخاصة وقدرتهم العقلية ومواهبهم الشخصية.

«... ويظهر أن أكثر ما تُعنى به المدارس الابتدائية والمدارس الثانوية هو أن تُلقى في نفوس الصبيان والشبان بدور الإرادة، وأن تبذر فيهم منذ نشأتهم حب الثبات، وأن تعجل انتقالهم من طور التبعية إلى طور الاستقلال، وأن تعد، وفق تربية مدرسية خاصة، أبناء أفقر الطبقات ليعولوا أنفسهم بأنفسهم ولئلا يعولوا على غير أنفسهم.

«وتقوم تربية العمال في المدارس الصناعية والمهنية على التجارب العملية أيضًا.

«والعامل الأمريكي هو نموذج للعامل الأوربي في المستقبل، والعامل الأمريكي في جميع المهن الشريفة رجل مثقف، فمنذ زمن طويل انقضى، في مصانع العالم الجديد (أمريكة) العصرية، دور عامل الماضي الذي كان علمه يقتصر على طرق العمل وأوجه الصنع وبراعة اليد وأسرار الصنعة، ففي جميع الصناعات بأمريكة تحقيق «لتوفير العمل»، أي للاقتصاد في العمل اليدوي، وذلك باستعمال الآلات الميكانيكية المتقنة، فإدارة هذه الآلات بمهارة تستلزم دماغًا وأعصابًا أكثر من أن تتطلب عضلًا، وتقتضي دقة وسرعة بت وبراعة تقليب أكثر من أن تحتاج إلى قوة بدن.

«وما اتفق للصناعة في آلاتها ومناهجها من إتقان وسرعة تحول أحدث في العمال والعرفاء ورؤساء المصانع خلالًا جديدة ذهنية أكثر منها جثمانية، وتتعهد المدارس الصناعية جميعها إنماء هذه الصفات وتثبيتها في الشعب.

«وتكون المباحث النظرية في تربية العمال كما في التعليم العام وفق مناهج عملية، وتستند الدروس الشفوية إلى تمرينات قائمة على التجربة والتقليب فيضاف بها إلى علم الصناعات الأساسي روح الملاحظة والمهارة اليدوية والذكاء الصناعي، ولا تجد أثرًا للمعارف النظرية فيما عدا ثلاث مدارس أو أربع مدارس للاختصاص، فالمدرسة تعمل على إنماء قوة التنفيذ في العامل، وهي تنشئ الرجل الكامل، وهي تمنحه ثقافة مهنية عامة، وهي تناهض بذلك ما ينشأ عن العمل الواحد من جهد محتط وعن الصنع المتسلسل من إفراط في توزيع الأعمال.

«وإذا ما حكم في الأمر من حيث قوة الإبداع في العمل الأمريكي المستند إلى آلات متقنة بدت تلك التربية الفنية ناجعة.

«... ولا تجد خلف المحيط الأطلنطي أثرًا لما في أوربة من وهم متأصل ضد العمل اليدوي، ولا أحد هنالك يعد العمل اليدوي مخزيًا أو فاضحًا، ولا أحد هنالك يعد الأستاذ أو القاضي أكثر دراية من أذكياء العمال والعرفاء، وهنالك ركن موظفو المكاتب إلى قيمة مقامهم الاجتماعي فينال الواحد منهم ما بين ٥٠ و٧٥ فرنكًا راتبًا أسبوعيًا، على حين ينال كل بناء ومجصص ونجار ١٢٠ فرنكًا في مثل هذه المدة.

«وتجد العامل خلف كل أمريكي، ويحكم الأمريكي في الرجل بما يقدر عليه هذا الرجل من الإنتاج والربح، ويأبى الأمريكي أن يعتقد أن الشهادة تمنح صاحبها شرفًا ثقافيًا».

الفصل الثاني

# تفصيل المناهج في المدارس الأمريكية

## ١- تقسيم التعليم

«يقسم التعليم في أمريكة إلى أربعة أدوار، ويستغرق كل دور أربع سنوات.

«فالدور الأول هو دور التعليم الأولى، وهو من السنة السادسة إلى السنة العاشرة.

«والدور الثاني هو دور التعليم الابتدائي، وهو من السنة العاشرة إلى السنة الرابعة عشرة.

«والدور الثالث هو دور التعليم الثانوي أو الفني، وهو من السنة الرابعة عشرة إلى السنة الثامنة عشرة.

«والدور الرابع هو دور التعليم الفني العالي، وهو من السنة الثامنة عشرة إلى السنة الثانية والعشرين.

«يجاوز كل فتى أمريكي، بلا استثناء، دوري التعليم الأولين، وترى عددًا من الطلاب، حتى من العمال، يزيد كل يوم فيدخل دور التعليم الثانوي مع دروسه اللاتينية، وترى الكثيرين من هؤلاء ينصرفون عن التعليم الثانوي بعد سنتين، أي عندما يكونون في السنة السادسة عشرة من أعمارهم، وذلك للبحث عن عمل لهم في التجارة أو للانتساب إلى المدارس الصناعية التي يكون من أهم مقاصدها أن تحل محل المصانع في تخريج العمال، وفريق من الخيار

وحده هو الذي يدخل دور التعليم الفني العالي الذي يعاب على تأخيره لمدة كبيرة دخول الفتى في ميدان الحياة العملية.

«وأنواع التعليم الثلاثة الأولى هي أجدر الأنواع الأربعة، التي لخصناها آنفًا، بالعناية، فتلك الأنواع الثلاثة كانت موضع دراسات ومناقشات مطولة فتماثلت مناهجها في أرجاء الولايات المتحدة إلى مدى بعيد».

**٢- التعليم الأولي**

**(من السنة السادسة إلى السنة العاشرة)**

«الأعمال اليدوية – تقوم التربية على الأعمال اليدوية، وتعلم الأعمال اليدوية الابتكار والتنفيذ، ويتجلى مبدأ الابتكار، على الخصوص، في الرسم والهندسة والترصد، ويكون التنفيذ من صنع الأعمال اليدوية الخاص.

«ووجدت غريزة المبادرة الخاصة، التي تبدو لحسن الحظ عند عدم ما لا محل فه في المدارس الأمريكية من الأوامر العامة والتنظيم المدرسي، حلولًا طريقة لجسر (المربى) فروبل، أي للانتقال إلى أعمال المصنع اليدوية، فقد جربت مواد الإنشاء المختلفة وانتفع بها في البناء.

«وتستعمل مدارس نيويورك النموذجية والبناء الورقي والفتل، فأما النموذجية فتوحي بالبناء الماثل الدال على ثلاثة أبعاد، وأما البناء الورقي فيقوم على مبدأ البعدين، وأما البناء بالخيوط، أي بالحبل، والحبل هو الذي يهيمن الخط عليه، فإن الطول وحده هو الذي يبرز فيه.

«وحذا كثير من المدارس الأمريكية حذو نيويورك فيدور الرسم والأعمال اليدوية في الدروس الابتدائية حول بعض الأفكار الأساسية المسماة «مراكز النفع»، والتي يمكن الصبيان أن يلاحظوها، وهذه المراكز هي:

١ – البيت وما فيه من أعمال وواجبات وملاذ منزلية

٢ – حياة المجتمع وما فيها من وسائل النقل وعمل السكان وضروب التسلية.

٣ – الحياة المدرسية.

٤ – اللغة القومية.

٥ – العطل .

٦ – دراسة الطبيعة.

وهنالك منهاج ثابت تؤدي به المناقشة بين الأساتذة والطلاب إلى ظهور الموضوعات التي تدرس من «مراكز النفع»، فالطالب يعني بهذه المباحث عناية شديدة، وبها يربط مشاعر وذكريات، وبها يسعى في تحقيق فكرة شخصية له تحقيقًا محسوسًا.

الرسم. — للرسم سمة فنية في المدارس الأولية.

ولا ترضى أمريكة بالفكرة الأوربية القائلة باقتصار تدريب العين واليد على رسم الأشكال الهندسية واستنساخ النماذج، وإنما تعني بالرسم الذي تنقل به الطبيعة، والغاية الرئيسة من ذلك هي حمل الطلبة على إظهار أفكارهم بأشكال فنية في الرسم وبإنجاز الأعمال، فالطفل الأمريكي يستعمل منذ البداءة أقلام التصوير والألوان المائية والقلم الرصاصي والريشة.

ويقوم فن الرسم على تصوير الأوراق والأزهار والنبات، وهي مجموعة، تصويرًا ملونًا، وذلك من غير سابق تخطيط بالقلم الرصاصي في بعض الأحيان، وتقصي الأشكال المختصرة من النماذج، والرسوم التي تصنع، وإن لم تكن غير مسودات، تنطوي من حيث النتيجة على ذوق وحيوية في الغالب.

وتجد استعمالًا دارجًا لرسم وجوه الآدميين في المدارس الأولية، ويتخذ

تلميذ نموذجًا على العموم، ويحاط بأشياء ثانوية كسلم وآلات ومجاديف وصناديق ويتصنع أطوارًا فيرسمها الطلاب.

البستنة. – يقوم ٤٥٠٠٠ صبي بأعمال البستنة في وشنغتن، وتنظم المدارس في كل سنة معرضًا للأزهار وبنات الزينة والخضر التي تعهدها التلاميذ وكذلك لأشغال المدارس التي اقتبست موضوعاتها من البساتين.

وتدور دروس الأشياء والأعمال اليدوية ومبادئ الجغرافية في مدارس وشنغتن حول هذه الحدائق الصغيرة، فتملأ قاعات الدرس بمعارف غضة محسوسة عن التراب والرطوبة والجهات والبذور والإنبات وصور الورق والبراعم والأزهار والفواكه في أشكالها المنوعة وبحسب أنواع النبات.

ويمسك كل صبي بدفتر يقيد فيه تواريخ البذار وملاحظاته حول نمو النبات وبروز الأزهار والنضج والحصاد.

ويقتطف الصبيان هنالك طاقات وافرة، فيتخذون منها نماذج في دروس الرسم.

ويسير الرسم وتمرينات الترصد واللغة سيرًا موازيًا للأشغال الخارجية».

### ٣- التعليم الابتدائي

#### (من السنة العاشرة إلى السنة الرابعة عشرة)

«لا مراء في صلاح التربية القائمة على الأعمال اليدوية، ويمكن تلخيصها على حسب رأى الأمريكيين كما يأتي: تجد أصل كل حركة شعورية في إثارة خلايا الدماغ المحركة، ويمكن الفكر بلا عمل أن ينمي الخيال، ولكنه يترك قوة الإرادة مهملة، فالإرادة لا تنمو إلا بالعمل، وتنعكس كل حركة عضلية على خلايا الدماغ بفعل الحواس، وتثبت هذه الحركة في مراكز الرسم إحساسًا

وصورًا، وتقضي التربية الصالحة، لزيادة قدرة الدماغ على التقبل، بتنويع طبيعة الحركات في الأعمال اليدوية إرضاء لجميع جموع الخلايا الدماغية بالتتابع، وينجم عن ذلك أنك إذا ما رغبت في تنمية ناحية الدماغ المحركة وجب عليك أن تقوم بتمرينات واسعة منوعة وتنظيم هذه التمرينات على وجه مرهف للإحساس والإدراك مفجر للفكر مقوٍ للإرادة، وينجم عن ذلك أيضًا أن الحركة إذا ما غدت معتادة أمكن أن تقع بلا تأمل وانقطعت عن إنماء الخلايا الدماغية المحركة وفقدت قيمتها في التربية، فلا يكون عمل الأعمال اليدوية ناجعًا إلا في دور الإثارة الأول، أجل، قد تكون التمرينات، التي يجاوز بها حد ما تقتضيه التربية، وسائل لإعداد الشخص إلى أعمال مهنية أرقى من تلك، بيد أن هذه التمرينات لا تعد من الفروع التي تساعد على التنشئة العامة.

«ترد الأعمال اليدوية المنوعة إلى أربعة مذاهب: ١- المذهب التهذيبي الإسوجي الأصل. ٢- المذهب الصناعي الروسي الأصل. ٣- المذهب الاجتماعي. ٤- المذهب الفني.

«فأما المذهب التهذيبي فإنه يضع الأعمال اليدوية في مرتبة الرياضيات والرسم والعلوم الفيزياوية الخ، فيعدها وسيلة كاملة للثقافة العامة تدرب خلق الدقة وصحة الإدراك وقوة البرهنة وتؤدي إلى إنماء جميع الصفات إماءً منسجمًا، ويقوم هذا المذهب على مبدأ فروبل القائل بقيام التربية على العمل وبمصدرها في الأثر المدرسي لكونغوس الفنلندي، وكان هذا المبدأ قد بلغ درجة المذهب في مدرسة المعلمين في ناس الإسوجية فانتشر في العالم المتمدن مختلفًا باختلاف الأقاليم وطبائع الشعوب وأحوالها النفسية.

«واختيار النماذج هو حجر الزاوية لهذا المذهب، ويجب أن تكون هذه النماذج من الأهمية بحيث يجد التلميذ نفعًا في تنفيذها طوعًا بما أوتي من قوة،

ويجدر، للوصول إلى هذا الغرض، أن تجعل هذه النماذج ملائمة لمختلف القابليات وضروب الذوق والطبائع والبيئات الخ، فهنالك أهمية مناهج هذا المهب، وليس النفع في النماذج ذاتها، وهي التي ليست ثابتة لا تتغير، وإنما في أسبابها الثابتة التي هي أساسها، وتجد كبير عناية بهذا المذهب كما انتحلته أمريكة وكما صاغه وطبقه لارسن، وذلك من حيث تدرج التمرينات وازديادها صعوبة، واثر بعض الآلات في نمو العضل، وقدرة الطلاب على العمل بإمرة غيرهم، ونفع النموذج وما يكون في صنعه من لذة في زمن معين.

«وبلغت أمريكة درجة من الرخاء المادي لا عهد لها بمثلها في التاريخ، وهي بعد أن قضت احتياجاتها المادية بدت لها احتياجات رفيعة تقضى في الجميل.

«ويتجلى الميل إلى الجمال الرفيع في الأعمال اليدوية والرسم.

«وظهرت مذاهب لتعليم فن الجمال في مراكز كثيرة، وزاد عدد مدارس الفن التطبيقي، واشتدت العناية بإعداد أساتذة الرسم، وأخذت شهرة دروس الفن العامة تعظم، وبدا في المدارس الأولي مثل هذه العناية في مذاهب التربية الفنية التي نعد مذهب مدير مدرسة الفن العام بفيلادلفيا، مستر تاد، أطرفها وادعاها إلى الحيرة.

«وتجد في الرداه المكتظة ازدحام البنين والبنات وأنهما كهم في أعمال تلائم ذوقهم كما يلوح، فترى منهم من يصور ألواحًا وأفاريز وأطرًا مزخرفة، وترى منهم من يرسم، كما في الطبيعة، طيورًا محشوة بالتبن وأزهارًا وأسماكًا وهياكل عظيمة واصدافًا ومعادن، وترى بينهم من يفقد نموذجه فيبذل ما في طاقته لصنع مثل هذا النموذج من ذاكرته، غير أن الهمة توجه، على الخصوص، إلى نوعين من العمل يميل التلاميذ إليهما ميلًا شديدًا، وهما صنع النماذج حفر الخشب، وترى الصلة بين جميع هذه الأعمال تقرر بدروس في التركيب الزخرفي،

وتاريخ الفن يعتمد في شرحها على الفانوس السحري والحفر والصور الفوتوغرافية.

«وإعداد الأساتذة. — يعلن الأمريكيون على رؤوس الأشهاد فائدة العمال اليدوية وضرورتها، ولكنهم متشددون فيما يجب أن تكون عليه هذه الأعمال.

«والأعمال اليدوية عند الأمريكيين نظم كالحساب والعلوم الطبيعية.

«ولا نكون مسهبين مهما بينا سير الأعمال الدائم، فصنع الأداة هو مبدأ النقاش بين الطلاب والأساتذة، ويسفر هذا الامتحان المشترك عن ظهور الشكل والأبعاد والمواد التي تستعمل ثم رسم الشيء الذي يرغب في صنعه، ويتألف من الصلات بين العمل والشكل والأبعاد والمواد فكرة الأعمال اليدوية، وتبدو هذه الأمور من الدقة ما يجب أن تستخرج به من معرفة تركيب الشيء ذاته، وبدراسات جدية يعد الأستاذ لتطبيق هذا المبدأ الرفيع على الأعمال تطبيقًا مستمرًا سهل المنال، ويمكن الاقتناع بذلك من المثال الآتي وهو: أن صنع الكرسي هو من الأعمال التطبيقية التي يؤتى بها في دروس السنة السابعة والسنة الثامنة للطلاب المترجحة أعمارهم بين السنة الحادية عشرة والسنة الرابعة عشرة.

«ويمكن تعيين موضوع الدرس كما يأتي: إن فحص عمل هذا المال المنقول الذي هو صلاحه للجلوس عليه يؤدي في الحال إلى الوضع الذي يكون عليه الرجل الجالس والولد الجالس، ثم يمعن في الاستقصاء والسؤال فيوصل إلى شكل ظهر الكرسي وابعاده، ويبلغ التلاميذ حدًا يستطيعون به مراقبة صنع الكرسي ونواحيه التي يجب تمكينها الخ، وهكذا ينتهون على وجه معقول تدريجي إلى رسم الكرسي، وهم إذا ما كان لديهم هذا الرسم الذي يحمل فكرة التحقيق انتقلوا إلى تنفيذه، وهذا المذهب القائل بإعمال العقل مقدمًا في الدروس التي

يسيطر بها الفكر والبرهنة والحزم على الأعمال يبدو في إنجاز جميع الأشياء.

«ويرى الأمريكيون أنه لا قيمة، تربية، للأعمال التي ليس لها في دماغ التلميذ رسم فكر فيه مقدمًا، فتكون من «الأشاغيل اليدوية» فقط، وتجد في هذا المنهاج مزية الأعمال اليدوية، فالأعمال التي يسار بها، كما تقدم، تتم على وجه منطقي وثيق كسلسلة من القضايا الهندسية، فهي تفرض على الطالب الحيطة في وضع الرسم ومطابقة الوسائل للغايات ومبدأ الجهد الأقل، ويتطلب منهاج التعليم هذا من المديرين المفوض إليهم تنظيم الدروس ومراقبتها والأساتذة الموكول إليهم تدريسها معارف وكفاءات جدية مختلفة لا ينالونها نيلًا عميقًا بدراسة الأعمال اليدوية كفرع ثانوي في مدارس المعلمين العامة.

«ولتلافي هذا النقص في الأساتذة أنشئت معاهد للقيام بتعليم خاص للأعمال اليدوية».

### ٤- التعليم الثانوية

### (من السنة الرابعة عشرة إلى السنة الثامنة عشرة)

«ازيل في المدارس الثانوية الأمريكية الحد بين الثقافة العامة والتعليم الصناعي والتجاري.

«وفي أمريكة عرضت مسئلة الدروس المتوسطة كما عرضت في أوربة، فبجانب الأكاديمية القديمة، أي المدرسة الثانوية العريقة، التي تعد للكليات أنشئت مدارس متوسطة لحل المسئلة التي تشغل الخواطر في جميع البلدان الصناعية، وهذه المسئلة هي إعداد الناشئة بطريق التعليم المتوسط إلى وظائف الحياة الحقيقية وإلى الدراسات العليا.

«وبرامج التعليم، لكي تلائم الشروط المفروضة على الطالب لدخول الجامعات ولكي تشتمل على الأسس التي يستعد بها الطالب للحياة العملية

استعدادًا متينًا، تنوعت على ألف وجه، فتجدها تحتوي مواد مترجحة بين شعر إشيل (اليوناني) وإمساك الدفاتر والمساحة، ومن بين هذه البلبلة استخلصت طوائف من الدروس وهي: –

١ – القسم اليوناني اللاتيني.

٢ – القسم اللاتيني.

٣– القسم العلمي الذي نجده في نظام تعليمنا المتوسط.

«وهذا التقسيم موجود في معظم المدارس المتوسطة الأمريكية، لا كنظام ثابت مفروض على الطالب، بل كنظام على جانب كبير من حرية التخيير، وليس النظام الحاضر لعدد كبير من المدارس الثانوية نظام الأقسام المنفصلة، ويقوم ذلك النظام الحاضر على أصل واحد لفروع مفروضة على جميع الطلاب، وتكمل هذه الفروع الإلزامية بفروع كثيرة يختار الطلاب منها ما يريدون كما يريدون من غير قيد نظامي، ويتألف من اللغة الإنجليزية (لثلاث سنوات أو أربع سنوات) ومن الرياضيات (لسنتين) أكثر الفروع إلزامًا على العموم، ويضاف إليهما التاريخ والعلوم الطبيعية واللغات العصرية في بعض الأحيان.

«وفي بعض المدارس يخصص سبعون في المئة من الوقت للفروع الاختيارية، وتخصص في مدارس أخرى لهذه الفروع الاختيارية مدة تترجح بين أربعين وسبعين في المئة من الوقت، ومن المحير أن تدل الإحصاءات على بقاء عدد الطلاب الذين يدروسن اللاتينية ثابتًا.

«وشملت الأعمال اليدوية المدارس الوسطى العريقة أيضًا، فأدمجت في برنامج بوستن كفرع اختياري، وبلغ من كلف الطلبة بالأعمال اليدوية، التي تعلم في المدارس الأولية على وجه شامل، أن أضحى معظم تلاميذ المدارس الثانوية يشتركون في القيام بتلك الأعمال طائعين، وتقوم الفتيات بالطهاية

والخياطة ويتدربن على الأعمال المنزلية على حين يعمل الفتيان في المصانع، وإذا عدوت هذه الناحية وجدت دروس المدارس الثانوية واحدة للجنسين، ولا تمنح المدارس الثانوية الفنية تعليمًا مهنيًا في الصناعات الميكانيكية، وهذه المدارس هي معاهد تعليم عام كمدارسنا الثانوية ومعاهدنا الثقافية، وتعدل دروس الرسم والأعمال اليدوية فيها دروس الرياضيات والجغرافية والتاريخ تهذيبًا، ويلائم تعليمها العلمي والأدبي واليدوي جميع الطبقات الاجتماعية وجميع الشبان مهما كانت مهنهم المقبلة، وسواء عليهم أصاروا محامين أم أطباء أم مديرين لمعاهد صناعية أم عُمالًا فقط.

«ولتذكر على سبيل المثال وصفًا للمنهاج الذي تبع في تعليم الهندسة:

«لا يمكن تحصيل الهندسة بقراءة ما في الكتب من براهين ولا بعرض هذه البراهين شفهيًا، بل يجب إكمالها بأعمال مستقلة مغرية محركة، وتعد الهندسة في المدارس الأمريكية وسيلة لإنماء القريحة، وتكون مواد الهندسة بسيطة محسوسة معدة لتقبل ما لا حصر له من المسائل السهلة والمعقدة، ويعوز الهندسة الأولية منهاج عام ببرهنة، ويجب أن تعالج كل قضية هندسية بطريقة تخالف الطرق التي تعالج بها القضايا الأخرى مخالفة كلية أو جزئية، فالحق أن اختراع طرق الإثبات هذه هو ضرب من التمرين الذهني أقوى كثيرًا من التطبيق الآلي لبعض المناهج العامة كالحساب المباين والحساب الموافق.

«ولا تختلف الهندسة المسطحة عما نعلمه في مدارسنا اختلافًا محسوسًا، بيد أن الأمريكيين يتخذون في تعليم الهندسة في الخلاء طرق حدس يمكن أساتذتنا ومؤلف كتب الرياضيات الابتدائية عندما أن ينتفعوا بها.

«يذهب الأمريكيون إلى المبدأ القائل بأنه لا يمكن رسم الأشكال الهندسية في الخلاء رسمًا بارزًا بالمسطرة ولا بالبيكار ولا بأية آلة رسم، ولكن الأمريكيين إذ

يرون الحدس أمرًا ضروريًا فإنهم يستعينون في رسم الأشكال بخطوط ومسطحات مادية وبسيقان فولاذية وآجر شفافة وصور خشبية، وينتفع الأساتذة في درس هذه المواد بأجهزة دقيقة تشعر إشعارًا حدسيًا بالأبعاد الكبيرة، ويعتمد التلاميذ على هذه الأجهزة في إيضاح عناصر المسائل والقضايا الهندسية وحلها، وذلك قبل كل برهنة نظرية».

# تعليم العلوم التجريبية في المدارس الأمريكية

## ١ - تعليم الفيزياء

«يعرض الأساتذة في قاعات الدرس سنن الفيزياء الأساسية مؤيدين ذلك بتجارب موصوفة، ويحقق الطالب في المختبر عددًا من التجارب المؤيدة لما سمعه في قاعة الدرس، ويسبق المختبر في كثير من الحالات الدروس التي تُلقى في القاعة، ونرى مختبر الفيزياء من مبتكرات أمريكية بالحقيقة، ولا نعرف مدرسة ثانوية في القارة الأوربية بلغت من الشأو في التعليم العملي ما بلغته المدارس الثانوية في الولايات المتحدة.

«وزرنا نحو عشرين مختبرًا من مختبرات المدارس الثانوية الأمريكية في أثناء عملها، فقدرنا ما فيها من نشاط قوي صادق مع إعجاب كبير.

«ولما زرنا مدرسة كرين للتدريب اليدوي كانت التجربة الجارية تدور حول تحقيق سنن الرقاص، ويمكن القارئ أن يحكم في اقتناع الفتيان والفتيان عند ختام التجربة من قيدهم في أسفل مذكراتهم من تلقاء أنفسهم الكلمات: «سنن الرقاص، إن ارتجاجات الرقاص الصغيرة متساوية على الدوام، ومدة الارتجاجات هي مستقلة عن المجموع، وتناسب هذه المدة الجذر المربع لطول الرقاص»، ولا تجد بين الحادثة التي تبرز من جهة وعين الطالب وذهنه من جهة أخرى حاجزًا من الكلام الفارغ ومن العبارات والتعاريف والصيغ، فالحقيقة تبدو سافرة له، فتدخل ذاكرته كما لو كانت مالًا له.

«والآلات في معظم المدارس بدائية متينة، وفي المدارس أجهزة مستعارة من عالم العمل، كالعتل والموازين والأنابيب المعقوفة والمضخات الكبيرة والمحركات المائية وآلات رفع الأثقال وآلا جر الأثقال والمنحدرات والأدوات الخاصة بدراسة الكهرباء التجريبية والصناعية، وتكون هذه الآلات في الغالب من رسم الطلاب وصنعهم في مصانع المدرسة، وتستند التجارب إلى كتب للشواهد وإلى جدول دال على هدف كل تجربة وعلى ما يجب من الحر لاتقاء الخطأ وعلى الأجهزة التي ينبغي استعمالها الخ، وتقوم تلك الأعمال على المقادير جهد الاستطاعة.

«ويقيد الطالب في دفتر مذكرات نتائج ملاحظاته، وبشرف الأستاذ على سير التجارب ملقيًا على الطالب تبعة نتائجها تاركًا له فخارها».

**٢- تعليم الكيمياء**

«ويشتمل أصغر المدارس الثانوية على مختبر للكيمياء لينجز الطلاب فيه من العمل الشخصي ما هو ضروري للحياة أو لمجاوزة امتحان الانتساب إلى الكليات، وليس للكيمياء الشفوية التي تلقى في الصفوف حظوة في الولايات المتحدة مهما كانت قدرة الأستاذ على التجارب، ولم نجد مدرسة تكتفي بمثل ذلك التعليم، فالتعليم الشفوي للعلوم التجريبية مما لا يلائم النفسية الأمريكية ولا يحتمله التلاميذ مرة واحدة، ولا تجد هنالك، كما عندنا، رداهًا للعلوم يمكن أن تجمع مئات من الطلبة أمام متاع جيد مجهز بالغاز والكهرباء والماء والهواء المكيف، ولا ترى هنالك أساتذة يعملون بالنيابة عن الطلبة فيلقون على هؤلاء الطلاب معارف قائمة على تجارب قصفة انتهوا إليها هم فقط، فالمختبر، حيث يفكر الطالب ويعمل، هو مدار الدراسات في جميع العلوم التجريبية.

«وهنالك عدة مدارس لا تكترث للدروس التي تلقى في الرداه، وذلك لما

أبصرته من ضعف قيمة هذا الضرب من الدروس التي أسفرت كثرة الممارسة في المختبر عن ظهوره تافهًا لا طائل تحته، وأما المدارس التي تقول بالدروس النظرية فلا تجعل عدد هذه الدروس يزيد على خمسة وعشرين درسًا على أن تكون مدة الدرس منها ثلاثة أرباع الساعة، ويفرض معظم هذه المدارس دروس إلقاء، فبعد أن يدرس الطالب إحدى النظريات المقررة، يأتي فيشرحها أمام الأستاذ في حضرة رفقائه.

«وتجعل عادة المجهود الشخصي، أو عادة الاعتماد على النفس التي هي نتيجة ملموسة لكل تعليم أمريكي، مناهج تعليم العلوم التجربية أمرًا طريفًا إلى الغاية.

«توجد في كتاب الشواهد المسئلة التجربية التي تتطلب حلًا، وهي تعرض على الطالب مجملة، فإليك نص بعض هذه الأدلاء كما اقتبسناها من مدرسة ماكينلي الثانوية للأعمال اليدوية بشيكاغو، وهذه الأدلاء هي من الوضوح بحيث لا تحتاج إلى إيضاح، والتلاميذ كانوا يقومون بالتجربة الثالثة التي موضوعها: «تغييرات النحاس الفيزياوية والكيماوية»، والتلاميذ كانوا يجدون التوجيهات الآتية في أدلائهم:

«١– أنعموا النظر في قطعة نحاس، أفتجدون تغيرًا ظاهرًا فيها إذا ما أسخنتموها في جهاز اختبار؟ أفتنحل في الماء؟ ما هي خواص النحاس الأخرى؟

«٢– ضعوا قطعة نحاس صغيرة في جهاز اختبار مشتمل على حامض نترى متجمع، ولاحظوا ما يحدث بدقة، فإذا انقطع الحامض النتري صبوا السائل في قدح صغير من الخزف المطلي بالميناء، ثم حولوه إلى بخار في قفة بعد وضعه على نسيج معدني موضوع فوق جهاز بنسن، ثم أسخنوه بلطف، وإياكم وإسخانه بشدة عند بدء جفافه على الخصوص.

«٣– وبعد أن تبرد المادة وترسب قوموا بتجارب عليها كالتي قمتم بها على النحاس وفق التعليمات المذكورة برقم ١.

«٤– وإذا ما حولتم إلى بخار ثلاث قطرات أو أربع قطرات من الحامض النتري في جهاز فهل يكون هنالك راسب كالذي وجدتموه حينما حولتم النحاس والحامض النتري إلى بخار؟.

«إذا ما قابلتم بين رقم ٣ ورقم ١ مع ملاحظة رقم ٤ فهل تستنبطون النتائج وتدافعون عنها دفاع الواثق مستندين إلى تجاربكم؟

«وتتقدم الدروس تقدمًا تدريجيًا بتجربة عدد من الحوادث التي تمر تحت ايدي الطلاب وأعينهم.

«ويدهش الذين يعرفون مقت طلاب مدارسنا الثانوية لدروس الكيمياء التي تستند إلى الكتب الموجزة عندما يرون مقدار حب فتيان أمريكة لدراسة هذا العلم المهم بتطبيقاته الصناعية وعن شعور بقيمته التعليمية.

«وفي الغالب يعد طلابنا الكيمياء الشفوية أمرًا مستقلًا لا علاقة مباشرة بينه وبين الحياة الحقيقة، وتلوح النظريات الكيماوية لهم غير مستنبطة من الحقائق، وينشأ الأثر الدائم الثابت الصادر عن دروسنا في الكيمياء – المسماة بالكيمياء التجربية لما يقوم به الأستاذ بين حين وآخر من التجارب أمام الطلاب – عن أن النظريات والدساتير أساسية جوهرية، وأن الحقائق تطابق النظريات، وأن علم الكيمياء معلق على النظرية الذرية، وأنه لا يكون هنالك أي اكتشاف جديد وأي تحليل ممكن بغير هذه النظرية، فيعتقد المبتدئ أنه ينال تقدمًا عظيمًا إذا ما عرف تسمية الماء بـ ($H_2o$)، وإن لم يعرف شيئًا عن اصل الرموز ومعناها الحقيقي.

«ولا تؤدى مناهج التجربة الشخصية في المدارس الأمريكية إلى هذه

المناحي المختلفة، بل تقود إلى انطباعات ملائمة للحقيقة، فالتمرينات المنظمة توجب اكتشاف أمور جديدة وتظهر الصلات بين ما يصنع وتوصل إلى سنن ونظريات تابعة للوقائع، فيهتدون بهذه الحقيقة الأساسية في أعمالهم وتضمن هذه الحقيقة لهم النجاح.

«وتعارض المدارس الثانوية الأمريكية والمدارس الفنية الأمريكية مناهجنا السلبية التي تعول على حفظ الألفاظ، وذلك بمناهجها الإيجابية والتهذيبية التي تعول على الجهد والإرادة وبراعة التقليب والمنطق.

«وفي غير مدرسة أمريكية يعني عناية خاصة بالعمل في الكيمياء العددية، ويتألف من هذه الأعمال تمرينات صالحة في الوزن ودقة في الملاحظة، وتؤدي هذه الأعمال، على العموم، إلى تحقيق الدساتير التي يضطر الطالب إلى قبولها كحقيقة نظرية، ونذكر من هذه التجارب العددية عملية التقطير وتعادل الهدروجين وتحليل الذرة بالكهرباء وقانون النسب المتضاعفة واتحاد المعدن بالأكسجين الخ، ويؤتى، على العموم، بتجارب في مادة الأكسجين في الهواء، بمادة $Kclo_3$ (كلورات البوتاسيوم)، وفي الوزن في لتر هواء وقابلية السوائل للذوبان الخ.

«ويوصى كثيرًا بالتجارب العددية، ولا يوغل في الحساب إلى ما هو أبعد من الحد التقريبي الذي تؤدي إليه الأفكار والمطالعات.

«وفي أمريكة إجماع على أن الدروس التجريبية التي يلقيها الأستاذ و "الاستظهارات" أمور ضرورية لاستخراج المبادئ الكلية من الجزئيات، ولكنه يرى من العبث أن تعلم الكيمياء في غير المختبر الحسن الأدوات والجيد الإدارة».

### ٣- الأعمال اليدوية في التعليم الثانوية

«مقياس الرقي عند الأمريكيين في حقل التربية هو في التقدم نحو نظام يمنح الطالب أقصى حد من النشاط الشخصي، مما يعنى به الأساتذة هنالك هو ألا يتدخلوا إلا قليلًا، فيؤدي هذا إلى اكتساب الطالب بالتدريج خلق المبادرة ومراقبة أعماله بنفسه وضبط نفسه بنفسه ونيله ذلك التهذيب الباطني الذي يغنيه عن البحث عن المرشد في خارج نفسه.

«وعلى ذلك أصبحت جميع العلوم في المدارس الثانوية التي أوضحنا مناهجها، وما تعنى به هذه المدارس من الأعمال اليدوية على الخصوص، تدريبًا لصفات الجد والنشاط والإرادة وتطبيقاتها في شؤون التربية التي ينال بها التلاميذ مفيدة.

«والمبادئ التي اتخذت في تلك المدارس للأعمال اليدوية هي المبادئ نفسها التي تهيمن على الأعمال العلمية في مختبرات الكيمياء والفيزياء والعلوم الطبيعية، ومناهج تلك المدارس هي مناهج العلوم التجربية.

«وسواء أعدت الأعمال اليدوية اختيارية في برامج المدارس الثانوية العادية أم كانت إلزامية في هذه البرامج كما هو شأنها في جميع المدارس الثانوية الفنية فإنها تشتمل بالنسبة إلى الفتيان على ما يأتي:

«١- العمل في الخشب، كالنجارة، والخراطة، ونحت النماذج، وحفر الأبنوس في بعض المدارس.

«٢- العمل في المعادن، كطرق الحديد والفولاذ، والبرد اليدوي أو الآلي، والسكب والسبك في بعض المدارس.

«ومما رأيناه في بعض المدارس، فضلًا عن ذلك، تعليم التكفيت المعدني كعمل فني وتركيب زخرفي.

«وتدرس الفتيات العلوم المنزلية كالطبخ والغسل وتدبير المنزل والخياطة والاقتصاد المنزلي، كما يدرسن الفنون المنزلية كصنع المعجونات والأزياء.

«والأعمال اليدوية، كما في المدارس الأولية، ذات مقصد خالص في التربية، وينال بها الطلاب المتوسطو الاستعداد مهارة ذات بال مع ذلك، لما ينطوي عليه كل نموذج من قياس وطرق تم تطبيقها في أعمال سابقة.

«وعند الأمريكيين أنه لا قيمة، من ناحية التربية، للأعمال التي تنجز على غير فكرة معينة، ويتهم الأمريكيون الإسوجبيين بأنهم جردوا نماذج مذهبهم في التربية من الفكر والحياة بما أوجبوه فيها من تشذيب ونزع كل مسحة فنية، وما يبديه الأمريكيون من همة في جعل الأعمال تابعة لفكرة ناظمة يفسر عناية التلاميذ بنقاشهم في الخطط قبل التنفيذ، والتلاميذ لكي يصلوا إلى هذه الغاية يلتفون حول الأساتذة ليتبادلوا وجهات النظر سائلين ناقدين إلى أن تقرر الفكرة التي ستفصل عملًا، والأستاذ إذا أراد تعليم أمر جديد أو استعمال آلة لم تدرس بعد جمع التلاميذ حوله وفك هذه الآلة وفصل أجزاءها وشحذها وأعاد تركيبها وشرح كيفية استخدامها ونتائج ذلك.

«وفي مدارس المعلمين، حيث يتخرج أساتذة الأعمال اليدوية، وفي الأوساط المدرسية تبصر تجارب دقيقة من ناحية التربية لأثر كل آلة وكل عمل وتنفيذ كل أداة.

«وإذا كان مذهب الأمريكيين في التربية يميل إلى الوحدة والاستقرار فإن شكل الأدوات التي هي مدار الأعمال يختلف اختلافًا لا حد له، وذلك تبعًا لثقافة الأساتذة الشخصية وتأثير البيئات.

«وبعض المدارس الثانوية يعني أكثر من غيره بما في الأعمال من صبغة فنية، فتحاول هذه المدارس إنماء وجه الجمال في تجربة الأدوات ذوات الخطوط

الأنيقة والزخرف الذوقي، وهذه المدارس تضيف إلى النماذج الأساسية، التي تفرض على جميع الطلاب والتي تنم على فن التجارب الصناعية، أدوات يطبق الطلاب عليها أعمال الترصيع والخراطة والحفر وما إلى ذلك من ضروب الزخرف التي تدل على العناية بالفن مع ما عليه من إيجاز».

**الخلاصة**

«يرسل الأوربي أولاده إلى المدرسة ليتعلموا فيها "بعض الشيء"، والأمريكي يرغب في ضمان المدرسة لأولاده تربية كاملة من الناحية البدنية والناحية الذهنية والناحية الخلقية.

«وتجيء المبادئ الكبرى لرقي الأمم بفضل التربية في المرتبة الأخيرة في مدارسنا، فبرامج التعليم عندنا ثابتة ومناهج التعليم عندنا لا تبالي بغير المعارف المجردة والاستدلال المنطقي الخالص ونتائج الجدل والقياس، وتعلم المواد بوسائل مصطلح عليها بعيدة من وجوه الحياة الحقيقية كما يظهر، ولا يناقش في مسائل التنظيم والبرامج ومناحي التربية إلا ضمن دوائر ضيقة، ولا يفقه الجمهور لغة المربين منا، ويظل الجمهور غريبًا عن هذه المناقضات غير مكترث لها لعدها من عمل ذوي الاختصاص والموظفين.

«والأمر عكس ذلك في أمريكة، فلكل مدرسة في أمريكة نبضها الخاص وتجد كبريات المسائل، التي تمس تراث أمريكة العلمي والمدرسي، محل مناقشة دائمة في الكتب والمجلات والجرائد، ولا سيما في المجالس والمؤتمرات التي يشترك فيها الشعب ويعنى بها، فإذا ما ظهر جديد قيد وجرب ونفذ، والشعب، الذي يقبل قبولًا صادقًا في الصفوف والمختبرات، يبحث في تحقيق ذلك ويعلن رضاه عن ذلك، ويبدو الشعب حافزًا محركًا فيمتد سلطان الحياة الاجتماعية والاقتصادية إلى العالم المدرسي فتكتسب الدروس بذلك نضارة وسيرًا معقولًا

صحيحًا، وترى في كل تعليم ارتباطًا وثيقًا بين الفكر وتحقيقه بالعمل، وترى إرادة الصبيان والفتيان مالكة لعنان نفسها وفق تربية فعالة.

«ويعتقد الأمريكي، كذلك، أن مستقبل وطنه بيد المرأة التي تنقل التربية إلى الأجيال القادمة نقلًا تامًا، وفيما ترى البلدان الأوربية لا تجعل للفتاة سوى قسط تافه في الحياة الذهنية، وذلك وفق تربية مصنوعة في المدارس الداخلية أو وفق تعليم ضيق في المدارس الوسطى النادرة التي قل من يقصدها، ترى معاهد التعليم الثانوي الأمريكي تزدحم بالفتيات الفقيرات والموسرات اللائي يأتين إليها لينشأن فيها ثقافة بالدروس الأدبية والعلمية ويتدربن فيها مهنة، ومن حيث شأنهن في الحياة المنزلية والاجتماعية، على الطبخ والاقتصاد والفنون البيتية، فالحق أن المطابخ ودور الخياطة الملحقة بهذه المدارس هي مختبرات حقيقة تكتسب فيها الزوجة المقبلة، بمنهاج عملي، الكفاءات والمعارف الضرورية لنيل حياة مستقلة ولدعم نشاط الأمة الجثماني والخلقي وتحريكه.

«وتحفزنا مشاعرنا، كما في الشعوب المسنة، إلى مبدأ حب الغير الذي يتجلى في الأعمال الإنسانية الكبرى كالتعاطف المتقابل والتعاون الاجتماعي على فعل الخير، أجل، إن من شأن هذه الأعمال أن تخفف وتلطف، ولكنها تميل إلى مداراة مجهود الجماهير بقصد رفعها.

«ويمارس الأمريكيون، الذين يقال إنهم فرديون مفرطون، تضامنًا أقل من ذلك عاطفة لا ريب، ولكن ما لديهم من تضامن ففعال واق، فالمدن الأمريكية تساعد كالأفراد، ماليًا، وبكرم مثالي، على إنشاء مكتبات عجيبة للصبيان والشبان مع الإنفاق عليها، وهي تتنافس، عن سعة، في إمداد معاهد التربية وجميع أعمال الرقي التي تنمي النشاط الفردي، فتضامن كهذا يبدو لنا شريفًا عظيمًا، ويلوح لنا أنه ملائم لتقدم البلاد الاجتماعي والاقتصادي.

«ومثل التربية الأعلى الذي ينشأ عن ذلك الشعور الوطني الفياض بسيط وديموقراطي.

«وتستند الدروس المدرسية العامة، كدراسة المهن اليدوية، إلى تعليم أساسي واسع.

«ولذلك المبدأ يلتقح بعض درجات التعليم بأمريكة على بعض ببساطة تثير غبطة المذاهب الأوربية، فتؤلف المدارس الأولية والمدارس الابتدائية والمدارس الوسطى والكليات ومعاهد التعليم الفني والجامعات ومدارس المعلمين وحدة منسجمة فلا تبصر في هذه الوحدة ثغرة ولا ثقلًا.

«وتقوم المدرسة الأوبية على جهل طبيعة الطفل والطبيعة البشرية جهلًا غليظًا، فهي تكون الأدمغة تكوينًا بعيدًا من الحياء والخجل، وهي تنزع خلق الإبداع، وهي تسير، مع عناد، بالناشئة تحت مصفحات مسوية، وتمجد المدارس الأمريكية مبدأ الفردية، فهي تدع التلاميذ يبدون صفاتهم الخاصة بنظام أعمالها التي يحافظ التلميذ بها على حريته في التقدير وتمييزه الخاص ونشاطه الشخصي ومسؤوليته.

«وتقوى جميع هذه الأعمال اتزان الأفراد الشخصي، وتمنح الشبيبة «ثروة ثمينة من المناهج والتجارب»، فلا يرن في أية ناحية هنالك كلام الأستاذ المسوي المبكت العارض، عرض متطفل، أقتم النظريات الشفوية وأحدث الافتراضات العلمية والفنية، ولا يقيد الطلاب هنالك المذكرات مغاضبين ولا يجمعون في دفاترهم وفي أدمغتهم التعبة معرفة منقولة يستظهرونها ليلقوها عن ظهر القلب غير مضيفين إليها شيئًا من علمهم الشخصي، وتحمل المدارس الأمريكية هذه المعارف إلى ذهن التلاميذ بمناهج عملية تجربية تثقف الملكات وتنمي القابليات، وذلك باستنباطها معارف سليمة قوية من الينبوع.

«والمدارس الأمريكية تجعل من الطالب العامل الإيجابي في الحياة المدرسية، لا المستمتع السلبي، فتحثه بذلك على التعلم بنفسه وعلى التدرب بنفسه وعلى الإجاب بنفسه في المباحث الجارية والأعمال المتصلة، والمدارس الأمريكية، فضلًا عن ذلك، تنمي فيه الخلة المحركة الخاصة بالأمة الأمريكية، والتي تعرف بكلمة "الدفع"، أي بالاحتياج إلى التقدم في العالم بأي ثمن وبقلة الصبر وبإرادة البلوغ الذي هو أرقى وجوه الوصولية والذي هو الحافز القوي إلى نشاطه الدائم.

«والشاب الأمريكي في كل حين من قيامه بالأعمال المدرسية، أي منذ دخوله حدائق الأطفال إلى حين خروجه من الكليات، يدعى إلى المبادرة، فيجمع في كل واحدة من ملكاته العقلية والخلقية، وذلك في أثناء دراساته، مقدارًا من النشاط الفعال الذي ينتفع به في مراكزه المقبلة وأحوال حياته المختلفة بحسب احتياجاته.

«والمدارس الأمريكية بفضل مناهجها المتصفة بالرجولية تدخل في عضل الشبيبة وأعصابها ما فيه سر قدر الشعب الأمريكي من القيمة، أي الحاجة إلى العمل العنيد المستمر والنشاط لتحقيق المجهود».

# الباب الثالث

# التعليم الجامعي في فرنسة

الفصل الأول

# قيمة المناهج الجامعية

## ١- المنهاج الاستذكاري

نعود الآن إلى تعليمنا الجامعي بعد أن غادرنا أمريكة فنقول: كانت مناهج اليسوعيين كافية تمامًا حين قيام تعليمنا المدرسي على تعلم اللاتينية ودراسة مبادئ العلوم، فقد كان الطلاب يكتبون اللاتينية على شيء من الصحة، ولم يكن عليهم أن يجهدوا الذاكرة لاستظهار ما كانوا يتعلمونه من المعارف العلمية القليلة، فكان المنهاج الاستذكاري ملائمًا، إذن، لمقتضيات ذلك الزمن.

ولكن أفق المعارف العصرية قد اتسع اتساعًا عظيمًا، فأصبح انتحال مناهج أخرى للتعليم ضربة لازب، ولم تسطع الجامعة أن تدرك هذا الأمر، فظلت تعول على المنهاج الاستذكاري وحده.

«ولم يذهب أساتذة زماننا إلى غير تمرين الذاكرة، ومن هنا جاءت هذه البرامج المثقلة التي تسجل فيها علوم جديدة على الدوام، فاحتلت علوم الصحة والحقوق والمستحاثات[١] والآثار ووصف الإنسان مكانًا فيها بجانب اللغات الميتة واللغات الحية والرياضيات والتاريخ والجغرافية الخ.

«ومن الخطأ الدراهم أن أعتقد أن التعليم الجدي العميق يبلغ بذلك، فلم ينل غير تعليم سطحي، ومما قيل هو أن على التلميذ أن يكون محصلًا لهذه

(١) علم المستحاثات: هو علم الحيوانات والنباتات المتحجرة، وهو من استحاث الأرض: آثارها وطلب ما فيها (المترجم).

المعارف الضخمة عند دخوله معترك الحياة، فبدا غير عالم شيئًا[1]".

فالحق أنه لا يعرف شيئًا في أي فرع من العلوم، وما أدلى به من الشهادات في التحقيق البرلماني فيثبت لنا ذلك، وبلغت هذه الشهادات من التشابه ما يكفي معه اختيار بعض ما دار منها حول مختلف الموضوعات التي تعلم في الجامعة.

### ٢- نتائج تعليم اللغة اللاتينية واللغات الحية

نعلم من التحقيق البرلماني أن تسعة أعشار الطلاب عاجزن، بعد دراسة سبع سنين أو ثماني سنين، عن ترجمة أسهل الكتب من غير استعانة بقاموس، وأنهم عاجزن عن قراءة الكتب اللاتينية، فمن العبث، إذن، أن نبحث، من ناحية التربية، في مزية لغة تعجز الجامعة عن تعليمها، وأجمعت الشهادات التي أدليت في التحقيق البرلماني، تقريبًا، على جهل أكثرية الطلاب الساحقة التام لذلك، فاكتفى بنقل شهادة أحد أساتذة السوربون، مسيو أندلر، التي تشتمل على خلاصة حسنة جدًا لها، قال مسيو أندلر:

« ... ليس من شأن دراسة اللاتينية بتعمق غير تخريج أساتذة في علم البيان، واللغة اللاتينية إذا ما درست دراسة متوسطة، كما هو واقع اليوم، عادت لا تكون غير سمة ظاهرة لما تعرف به أريستوقراطية الطبقة الوسطى، وإذا ما ظن أن اللاتينية تنفع لأمر آخر، كأن يقال إن بعض التقاليد القومية تحفظ بها، بدت هذه التقاليد في غير مأمن، فالنتائج لا تسمح لنا بأن نفترض استناد تلك التقاليد إلى ذلك، فلا تكاد تجد عشرة في المئة من الطلاب قادرين على فهم عبارة بسيطة من خطب سيسرون، ومنذ عدة أعوام شاهدت عن كثب

(1) من شهادة الوزير السابق والأستاذ السابق في مدرسة الدراسات العليا، هانوتو، في الصفحة ٥٤٥ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

أوراق الامتحان في اللغة اللاتينية لنيل شهادة البكالوريا، فلم أجد سوى عبارة من عشر عبارات يمكن أن تكون كافية بعض الكفاية، وتكون التقاليد القومية، لذلك، عرضة للخطر عند استنادها إلى ما نعرفه من الثقافة اللاتينية، وصار ما يأتي إلينا من اللاتين من الجمل العاطفية في تهذيب النفوس والثقافة الخلقية والذوق الفني غير مؤثر منذ أن صارت المعارف اللاتينية الابتدائية غير مضمونة جيدًا.

«ونرى الطلاب عاجزين عن فهم عبارة لاتينية من غير استعانة بمعجم، وذلك بعد دراسة عشر ساعات في كل أسبوع مدة سبع سنوات، فهذا هو ضياع الوقت[١]».

ويقرب من ذلك ما قاله مسيو جول لويتر في محاضرة كان لها دوي عظيم فأنقل منها ما يأتي:

«أخذت فاتر و "فروضًا" لبعض الفتية اتفاقًا، فنظرت فيها، فوجدت ما يرثى له، فمن الواضح أن ما يعرفونه من اللاتينية لا ينفعهم حتى في كتابة شيء جلي في الفرنسية ما لم تكن هذه الموهبة سجية عندهم، أو في فهم عبارات كتابنا اللاتينية، وهذا لا يكون، أيضًا، غير كسب قليل لا يعدل الثمن الذي دفع.

«وهكذا يخسرون وقتهم مرتين، وذلك لأنهم يقضونه في لغة لا يتعلمونها، ولا تفيدهم هذه اللغة في شيء لو تعلموها، ولا أقول أن يقضى هذا الوقت في دراسة اللغات الحية والعلوم الطبيعية والجغرافية لبداهة هذا، بل أقول بقضائه في اللعب والرياضة البدنية والنجارة وما إلى ذلك».

---

(١) من شهادة أحد أساتذة مدرسة المعلمين، أندلر، في الصفحة ٦٣ من المجلد من التحقيق البرلماني.

وعجز الجامعة عن تعليم اللغة اللاتينية أو أية لغة أخرى (والتلاميذ يجهلون اللغات العصرية جهلهم للغات القديمة) أمر يقضي بالعجب ويثير الحيرة، ومن المزعج ألا نجد ما هو أسهل من تعلم إحدى اللغات وأن يكون تعلم إحدى اللغات الأمر الوحيد الذي يتفق لصغار الأولاد بغير صعوبة وبغير استثناء ثم أن تعجز الجامعة عن تعليم اللغات، فيجب أن ندخل دائرة تفصيل مناهجها لندرك سبب سوء تعليم ما استطاع اليسوعيون أن يعلموه جيدًا فيما مضى.

يشهل إدراك سبب عجزهم، فمن المعلوم أن الطلاب يستطيعون أن يتعلموا اللاتينية بسرعة وبغير أستاذ تقريبًا إذا ما قاموا بترجمة بين السطور وأكثروا من المطالعة، ويرى الأساتذة، مع ذلك، أن من الواجب ألا يعدوا الترجمة إلا أمرًا ثانويًا وأن يحملوا الطلاب على استظهار كتب النحو والاشتقاق وتاريخ الكلمات وما إلى ذلك من الصور والدقائق التي تنبت في أدمغة رجال الجامعة.

«وقد تصفحت كتابًا مدرسيًا فوجدت فيه سبعة عشر وزنًا للشعر (اللاتيني) ووجدت فيه دعوة الطلبة إلى أندر الأوزان الشعرية، فلا تكاد تبصر غير أسطر قليلة لقافية فيرجيل على حين يسهب مؤلف ذلك الكتاب في بيان أنواع البيت الذي ينتهي بجزء ناقص وفي الوزن ذي القياسين وفي الوزن ذي القياسات الثلاثة وفي الوزن ذي القياسات الثمانية، ثم ينتقل ذلك المؤلف إلى بيان الوزن ذي الجزئين اللذين قد يعد كل واحد منهما بيتًا مستقلًا، وبيان الأوزان ذات الأجزاء المؤلف كل واحد منها من طويل وقصيرين، ثم يشرح ذلك المؤلف الوزن البسيط أو المركب المؤلف من امتزاج جزء ذي طويل وقصيرين وجزء ذي طويل وقصير، ويفصل ذلك المؤلف الوزن الذي قد يكون مركبًا من عدة أجزاء ومن جزء ذي طويل وقصيرين ومن جزء ذي مقطعين طويلين كما

يفصل وزن الشعر الغنائي المؤلف من جزء ذي مقطعين طويلين ومن جزء ذي قصيرين بين طويلين ومن جزء ذي طويل وقصيرين ومن جزء ذي طويل وقصير ومن مقطع واحد[1]».

ومن حسن حظ الطالب أنه ينسى مثل هذه العبارات الغريبة المعقد غداة الامتحان، وأما اللغة اللاتينية فلم يكن لينساها، لأنه لم يتعلمها قط.

ومن الطبيعي أن تعلم اللغات الحية على تلك الطريقة، أي بإكراه الطلبة على حفظ دقائق النحو على ظهر القلب، فإذا ما قضوا سبع سنوات أو ثماني سنوات في دراستها بدوا عاجزين عن قراءة أي كتاب في تلك اللغات، فعلى هذا أجمعت شهادات مسيو لافيس وأعضاء لجنة التحقيق البرلماني، قال مسيو لافيس: «لم أجد غير قليل من طلاب السوربون من يقدر على قراءة شيء في اللغة الإنجليزية أو الألمانية[2]».

### ٣- نتائج تعليم الآداب والتاريخ

لا تختلف مناهج تعليم الآداب والتاريخ ونتائجه عما تقدم، فهذه المناهج تقضي باستظهار ما في الكتب المدرسية من التقاويم والأحكام والدقائق التي تنسى غداة الامتحان.

«وماذا يقع اليوم «تلقى على الطلاب أعدها أساتذتهم، ويكلفون بقراءة كتب في النقد الأدبي ألفها كتاب معاصرون ألباء لا ريب، ولكنهم ليسوا من طبقة راسين وبسكال وبوسويه ولامارتين الخ.

---

(1) من شهادة سكرتير مجمع العلوم الأدبية والسياسية، بيكو، في الصفحة ٥١ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(2) من شهادة أحد أساتذة السوربون، لافيس، في الصفحة ٤٤ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

«إذن، يتخرج طلابنا على ما ألفه أساتذتهم أو على ما ألفه كتاب من الطبقة الثانية، وهم لا يقرأون م كتبه عباقرتنا ولا ما كتبه كتاب اللاتين واليونان.

«وإذا نظرت إلى إنشائهم الفرنسي وجدته فاسدًا، ولا غرو، فهم يعطون موضوعات فنية إلى الغاية، فيحاول هؤلاء التعساء أن يذكروا ما قيل لهم في هذا الموضوع أو ذلك الموضوع[1]».

«وقد استبدل تاريخ الآداب بالآداب، فأضحى الطلاب يعرفون ما بين طبعات حكم رشفو كولد المتعاقبة من الاختلاف أكثر من معرفتهم لحكمه نفسها[2]».

ذلك هو أحسن ما يتعلمه التلاميذ، لأنه أحسن ما يعلمه أساتذتهم ما دامت مسابقات الأستاذية مسابقات مماحكة، وطالبو الأستاذية إذ تعلموا المماحكة غدوا عاجزين عن تعليم تلاميذهم شيئًا آخر، وترى العالم يسير، وترى تنافس الأمم الأخرى يهددنا، وترى الأساتذة يتماحكون في هذه الأثناء، فعلى هذا الوضع كان حال البيزنطيين حينما فرض السلطان مُحَمَّد الفاتح عليهم الحصار، وعلى ما كان من ظهور البرابرة تحت اسوار البيزنطيين ظلوا يتماحكون.

«ومما يبعد من هدف التعليم بعدًا تامًا هو أن يصنع كما يصنع اليوم في جميع الكليات، فيماحك حول المبادئ، ويبالغ في تكلف الفصاحة، ويجادل في أدق الأفكار[3]».

---

(1) من شهادة مدير مدرسة بلوا، أورين، الصفحة ٢٣١ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(2) من شهادة أحد أساتذة ستانسيلاس، رينه دوميك، في الصفحة ١٧٢ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(3) من شهادة أحد أساتذة ستانسيلاس، دوميك، في الصفحة ١٧١ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

ونشر مسيو لافيس مقالة في مجلة باريس فأجاد في بيانه قيمة مناهجنا الجامعية مستندًا إلى أجوبة طلابنا في فحص الانتساب إلى مدرسة سان سير الحربية، ومن هذه الأجوبة يرى مقدار عناية الأساتذة بالجزئيات المنفصل بعضها عن بعض وبالتفصيلات التي يسهل استظهارها كما يرى منها عجز هؤلاء الأساتذة عن تعليم المبادئ العامة حول نظم العصر وطبائعه وعاداته، قال مسيو لافيس:

«سئل أحد الطالبين عن كونده، وسئل طالب آخر عن لسكنبرغ، فلم يعرف هذا ولا ذلك شيئًا عن حياة هذين القائدين وأخلاقهما وأساليبهما الحربية، بيد أن الجواب عن السؤال الآتي كان جاهزًا وهو: "من الذي كان يقود الطليعة في مغبر نهر الرين؟"، ولم تجد نقصًا في الجواب عن تعداد وقائع كونده ولكسنبرغ».

وفي الأسطر الآتية أحسن مسيو لافيس تلخيص مناهج التعليم في الجامعة فقال:

«تبصر كتبًا موجزة تحفظ على ظهر القلب، وتبصر تلويث الأصابع الضجرة لهذه الكتب، وتبصر ألفاظًا غير مفهومة تملأ الذاكرات المجردة، وتبصر ابتلاع آراء الغير من غير أن تهضم، وتبصر إعراضًا عن أنفس الكتب، وتبصر رموزًا لمجاوزة الامتحانات، وتبصر أدب الرب أمام عناق يولد عناقًا، وأسوأ من ذلك، أيضًا، وجود أساتذة يعدون تلاميذهم للجواب الذين يعلمون أنه يروق الممتحن لا ريب[1]».

---

([1]) محاضرات عن البكالوريا لأحد أساتذة السوربون لافيس.

### ٤ - نتائج تعليم العلوم

مناهج تعليم العلوم مماثلة لما تقدم، فتحفظ ألفاظ، وألفاظ على الدوام، على ظهر القلب، وتستظهر كتب مدرسية مختصر معقدة.

«وفي الكيمياء ترى الرأي العام يحملنا على تكليف الطالب بأن يكون دائرة معارف، بدلًا من أن يطالب الطالب بمعرفة مجموعة الاصطلاحات معرفة حقيقية، وبأن يدرس القوانين الكبرى وعددًا قليلًا من الأجسام المهمة، فيتذوق الطالب بهذا علم الكيمياء ويرغب في إتمام معارفه، فتنتصب أمام عيني الطالب مواد السلونيوم والتلوريوم والبروم واليود والفلور والبور والسليسيوم الخ، وتكون النتيجة المباشرة لذلك سأم الطالب، وتكون نتيجته البعيدة النسيان لما كان من انتهاك سنن الذاكرة.

«وفي الفيزياء ترى، بدلًا من توجيه نظر الطالب إلى القوانين العامة الكبرى توجيهًا ثابتًا حازمًا، وصفًا مؤسفًا للآلات المعقدة كما لو كنا راغبين في جعل طلابنا عمالًا إنشائيين، فنعني بآلة مورن بعد آلة أتود مع أن تلك الآلة لا تأتي بشيء جديد لفهم المبدأ، ويجيء بارومتر فورتن بعد تجربة توريشلي مع أن الطلاب لا يستخدمون ذلك البارومتر ما لم يقوموا بدراسات خاصة، ثم يأتي جهاز غاي لوساك ثم موقد بنسن، والطلاب إذا لم يشاهدوا البناء المحاط بمحالات[1] ولم يكونوا شديد الاطلاع على وصف الأجهزة غابت القوانين نفسها عنهم بعض الغياب.

«وهذا العيب هو نفسه في كل موضع، هو نفسه في الآداب القديمة وفي الآداب الحديثة وفي اللغات الحية وفي العلوم الطبيعية، حتى في الفلسفة.

---

(١) المحالة: الخشبة التي يستقر عليها الطيانون.

«وعزل الطلاب عن الحياة وعن الحقيقة بجدر من ألفاظ فلم يتعودوا النظر إلى أنفسهم لتلهيهم بالعالم الخارجي، ينظر إليهم، ولكنهم لا يعرفون النظر إليه ابدًا، فالحق أن جميع نشاطهم الذهني قد تجمع حول الألفاظ(١)».

وليست نتائج تعليم الرياضيات في المدارس الثانوية بأحسن من نتائج العلوم الأخرى فيها.

«ومن أكثر الأمور وقفًا للنظر هو أن قليلًا من طلاب علم البيان، الذين هم على علم بالرياضيات مع ذلك، من يقدر على اجتياز الفحص لنيل إجازة دار البلدية(٢)».

ولا يحتاج تقدير قيمة المناهج الجامعية وقيمة ما يكون لها من النتائج في خيار الطلبة إلى تفكير كبير في الشهادة الآتية التي أدلى بها مدير مدرسة السنترال، مسيو بوكيه، والتي لا يكاد يكون امتحان الانتساب إليها أدنى من امتحان الانتساب إلى مدرسة البوليتكنيك.

«ترانا نشاهد بين الشبان، الذين يفدون إلينا، من قدمهم أساتذة المدارس الثانوية على أنهم من أوائل صفوفهم لما نالوه من جوائز المسابقات العامة، فيعرفون الحل بما يثير العجب، فيملأون جدول الرموز بلا وقوف، ولكن من غير أن يعرفوا، عند وصولهم إلى آخر الجدول، ماذا يريدون صنعه وبلوغه، فهم لا يفقهون شيئًا سوى أنهم حلوا إحدى المعادلات.

«وإذا ما اقترح على شبان مجدين، يحسنون استعمال الرموز والتحليل على الجدول، وضع حرف A الكيلويات في محل B الكيلومترات غاب هؤلاء الشبان وصرت لا تجد منهم أحدًا، أي عدت لا تجد منهم من يفقه شيئًا من ذلك.

---

(١) انظر إلى مقالة جول بايو في عدد مجلة الجامعة الصادر في ١٥ من أبريل سنة: ١٨٩٩.

(٢) من شهادة مدير المدرسة الألزاسية، بك، الصفحة السابعة من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

«ومن هنا كان هذا الرأي السائد لهمن وهو أن الأستاذ الذي لا يدرك درسه جيدًا هو رجل عظيم، فكلما قل فهم ما يعلمه اعتقد أنه فوق الآخرين.

«ويحسن الشبان الجواب ما وقفوا عند اسئلة الامتحان الشفوي، فإذا ما أعطيناهم مسئلة مكتوبة تقتضي تطبيق موضوعات درس وجدت سبعين في المئة منهم لا يدركون هذه المسئلة.

«ومن المحزن، حقًا، أن ترى شبانًا في العشرين من عمرهم يصلون إلى المدرسة بعد جد فيبدون عاجزين عن فهم ما بحثوا عنه وقصدوه بعد عدة سطور من الرموز، وترانا نلاقي نصبًا في جعلهم يدركون أن الدروس العملية التي نحملهم على تتبعها لا تخلو من فائدة، وهم يرتاحون لدروس الحل العالي ولدروس الميكانيكا، وتجتذبهم الرياضيات الخاصة، ولكن الدرس إذا ما دار حول إنشاء الطرق والقنوات والجسور والخطوط الحديدية وفن البناء قالوا إن هذه الأمور خليقة بالبنائين والعمال، فهنالك وجب انقضاء أشهر كفاح ليدركوا أن العيش لا يقوم على علم الجبر[1]».

### ٥- نتائج التعليم العالي والروح الجامعية

تخرج مسئلة التعليم العالي عن نطاق هذا الكتاب، وتراني مضطرًا إلى قول بضع كلمات عنه مع ذلك، فإذا كان تعليمنا الثانوي فاسدًا فلأن التعليم العالي ليس أجدى منه، وفي جميع البلدان التي يكون التعليم العالي جيدًا فيها يكون التعليم الثانوي جيدًا فيها بحكم الضرورة.

ويقوم التعليم العالي عندنا، كما يقوم تعليمنا الثانوي، على استظهار الكتب المموجزة وتكديس النظريات في الدماغ فلا تبقى فيه غلا ليوم

---

(1) من شهادة مدير مدرسة السنترال، بوكيه، في الصفحة ٥٠٣ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

الامتحان، فعلى طلبة الجامعة ومدرسة البوليتكنيك ومدرسة المعلمين أن يستظهروا، إذن، أكثر من استظهار طلبة المدارس الثانوية، ولا تجد بين الجميع فروقًا أخرى.

ويطبق المنهاج الاستذكاري ذلك على جميع أوجه التعليم، وهذا المنهاج هو الذي يجعل إنتاجنا العلمي متوسطًا ويجعلنا في وضع أدنى مما عليه الأجنبي، ومما يذكر أن مساعدي أساتذتنا ودكاترتنا ومهندسينا تعلموا أكثر مما تعلم منافسوهم من الأجانب، وتبصرهم دون هؤلاء في معترك الحياة، وهم، في الغالب، من ذلك الطراز الخاص الذي صنعته جامعتنا فأصاب من وصفهم بـ «العلماء الأغبياء».

والدولة حينما تجد مناصب لما تنتجه الجامعة من الخريجين فيتسلمونها لا يبدو تأخرهم بوضوح، ولكنهم إذا ما وكلوا إلى أنفسهم فاضطروا إلى إيجاد مكان لهم في الحياة ظهر في الحال بطلان ما اكتسبوه من تعليم.

وأظهر ما يكون ذلك في المهن على الخصوص، كمهنة المهندس، وذلك لما تتطلبه من معارف دقيقة، وقد أدلى بأمور جالبة للنظر في ذلك أمام لجنة التحقيق البرلماني، ومن ذلك:

«إن المهندس الألماني إذا ما تخرج في مدرسة فرينبرغ مثلًا أمكن استخدامه من فوره وقيامه بخدم عملية، وذلك لما يكون لديه من قيمة مهنية، وأن الشاب الفرنسي إذا ما تخرج في مدرسة السنترال كان عنده من العلم أكثر مما عند زميله الألماني، ولم لا، وقد نال في هذه المدرسة من المعارف ما بين تربية النحل وإنشاء السفن؟ أجل، إنه يعرف كل شيء، ولكن معرفته سطحية في الحقيقة، فهو لا يصلح لشيء وإن قيل إنه أهل لكل شيء[1]».

---

(1) من شهادة مدير معاهد فياي مونتان، مانوفرييه، في الصفحة ٤٥٤ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

«وفي عالم الصناعة عندنا يقل اختيار أرباب المصانع لمهندسيهم من طلاب مدرسة البوليتكنيك، وهم إذا لم يكادوا يختارونهم من طلاب مدرسة السنترال ولو وجوهم شطر تلاميذ مدارس الفنون والصناعات في شالون وأنغر[1]».

واليوم تستحوذ علينا تلك الروح الجامعية الهائلة القائلة إن قيمة الرجال تقاس بمقدار ما يقدرون على تلاوته عن ظهر القلب من الأمور، وهذه الروح هي جزء من مبادئ عرقنا الموروثة، وقلما تجد من اللاتين من يفقهون أن استظهار الكتب المدرسية الموجزة ليس وحده مثل التربية الأعلى.

والكتاب المدرسي الموجز هو الذي يقوم مقام تقليب الأمور والنظر فيها، لا فرق في ذلك بين العلوم والطل والفن الحربي والزراعة الخ، ومما ذكره الضابط البحري مسيو لـ. دوسوسور في نشرة حديثة حال التلاميذ الضباط التعساء الذين يحملون في شهور كثيرة على استظهار نظرية إطلاق النار أمام مدافع لم يؤذن لهم في مسها وأمر أمراء البحر الذين يقضون دورة التفتيش فينعمون بأحسن العلامات على أحسن التلاميذ استظهارًا، واضاف المؤلف إلى ذلك قوله: «يسار على غير ذلك في المدارس التي تعني بالتربية الصحيحة ... فالتلاميذ إذا ما حملوا على الممارسة أمكنهم أن يفكوا القطع وحدهم، واليوم الذي يطلق التلميذ فيه قذيفة مدفع يفك بيده مؤخره ورابطه هو اليوم الذي يعرف فيه مهنته بما هو خير من استظهار ممل في سنتين».

ومن المخجل تكرار أمور بديهية كتلك، ويجب وضعها نصب الأعين لإدراك درجة نفوذ الروح الجامعية في كل مكان وتبين مقدار الثمن الذي تكلفنا إياه، ولنعلم أننا أصبحنا بفعل الجامعة قومًا من النظريين البعيدين من الحقائق

---

(1) من شهادة أحد أساتذة مدرسة العلوم السياسية، شاليه بيرت، في الصفحة ٣٦٠ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

المترجحين بين الحدين العاجزين عن ملائمة الضرورات الضعيفي الحكم، وعلى ما أرى من ذكر رجال الجامعة فقط في هذا الكتاب تراني أنقل بضعة أسطر من كتاب لضابط نشيط ساح كثيرًا فأجاد الملاحظة، قال ذلك الضابط:

«تجد في جميع البلدان التي تفلتت من مبادئ المذهب العقلي المجردة، وفي جميع البلدان التي لاءمت مناحي التطور والمزاحمة العصرية، وفي جميع البلدان التي يزيد عدد سكانها وتعظم تجارتها، كسويسرة وهولندة وسكندينافية وألمانية وإنكلترة والولايات المتحدة، أن التربية هي على ما يجب أن تكون عليه تقريبًا، أي أنها فن إنماء مقومات الطبيعية البشرية الموروثة حتى ينتفع بها خير انتفاع، ومما أدى إليه العمل والتجربة والعلوم الطبيعية هو أنه لا مطلق في ملكات الإنسان، وأن هذه الملكات لا تنمو بغير الممارسة وبغير استعمال بعض المحركات التي تختلف اختلافًا شديدًا بحسب الأشخاص، وأنه لا حد فاصل بين الخصائص الجثمانية والملكات النفسية، أجل، إن الإرادة والنشاط وسرعة الفهم والحزم والذكاء ملكات موروثة متحولة، ولكنها قابلة للازدهار قليلًا أو كثيرًا تبعًا للفرص التي تصاقبها، وهذه الفرص هي وليدة الحياة اليومية، وتقوم التربية على تدريجها نحو الرقي وتكثيرها.

«ولكي يولد شعور قادة الرأي العام بضرورة الكفاح من أجل الحياة يجب ألا تؤدى تربيتهم إلى عجزهم عن تمييز هذه الضرورات، والواقع أن التربية الراهنة تميل إلى عزل الفرنسيين عن لمس الحقائق وإلى تنمويهم بثقة لا حد لها في مقدرات الوطن وفي انتصار المبادئ وفي العدل العتيد، وبقناعة قائلة إن الحروب الحديثة هي المظاهر الأخيرة لروح استبداد وإن عصر سلام وإخاء عام سينبثق فيعلو شأن فرنسة، فهذه الحالة النفسية قد تسوق البلاد إلى الانحطاط، والانحطاط لا يتضمن الانحلال أبدًا، فالإسبان لم ينحلوا منذ عهد شارلكن،

ولكنهم لم يشعروا بتحول ما يحيط بهم من الأحوال، أي إن رجال التربية عندهم أوجبوا عيشهم في عالم خيالي وأورثوهم ثقة بحسن المصير، ومن غفلة الإسبان أنهم لم يتخذوا شيئًا من وسائل الدفاع حتى الساعة الأخيرة مع أن الأمريكيين أخذوا يتدخلون في شؤونهم بكوبة منذ خمسين سنة، فرفضوا كل رأي في أن لدى وطنهم البطل ما يخافه من أمة وصفت في صحفهم بأنها مؤلفة من تجار الخنازير الذين لا يبالون بغير الربح، وفي عصرنا، عصر التقدم السريع والتحول الدائم، تعرض الأمة التي لا تستطيع تغيير مبادئها وزجر مشاعرها الغريزية شعورها بالحقائق للخطر، ولو كانت تلك المشاعر محمودة، وتكون هذه الأمة عرضة لمفاجأة الحوادث».

### ٦- رأي الجامعة في قيمة التعليم الجامعي العام

ظهر مما تقدم أن أساتذتنا المنورين عالمون بقيمة تعليمنا علمًا تامًا، وإذا كان أساتذتنا لا يبصرون جيدًا سبب فساد هذا التعليم كما لاحظت ذلك في مقدمتي فإنهم يرون نتائجه على القل، وما أدلوا به من الآراء أمام لجنة التحقيق البرلماني صيغ بتشاؤم تام، ويكفي أن ننقل ما يأتي:

«يخرج جمع الطلاب من الكلية وقد رأى انتصاب سلسلة من المختصرات الخاطفة أمامه، وقد رأى ابتلاعه لأكداس من المواد التي لا تهضم، فالطلاب، على العموم، لا يعرفون كتابة اللاتينية ولا قراءتها، وليست لديهم اية معرفة بجمال الآداب القديمة التي حاولوا تفهم بعض عباراتها بمشقة من غير أن يقرأوا كتابًا كاملًا من نفائس هذه الآداب، ولا يقدر معظمهم أن يكتب صفحة فرنسية واحدة من غير خطا في الإملاء وبلغة صحيحة[1]».

---

(1) من شهادة أحد دكاترة الآداب، لافوله، في الصفحة ٣٩٢ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

«ادرس أوراق امتحان البكالوريا، واحضر بعض الامتحانات الشفوية تر مقدار العقم الأليم في جهود الأساتذة المخلصين الممتازين الذين بذلوها في ست سنوات أو ثماني سنوات متتابعات في سبيل معظم الطلبة[١]».

«وأرى أن ثلاثة أرباع حملة البكالوريا لا يعرفون الإملاء، وربما لم يكن هذا الشر كبيرًا، ولكن التعليم المدرسي إذا لم يكن نافعًا في هذا ففي أي شيء يكون نفعه؟ أعتقد أن نصف خريجي كلية الحقوق وكلية الآداب عاجزون عن تركيب قاعدة النسبة أو استخراج الجذر المربع، وإذا ما وضعتهم أي سؤال في الجغرافية لجميع خريجي الكليات أبصرتم جهلهم لأية كلمة فيها.

«... وإنني، كممتحن في المدرسة البحرية، أعرف من فوري قيمة التعليم الثانوي، ولا أدري لماذا يسمون هذا التعليم بهذا الاسم، فهو ليس بالثانوي ولا بالابتدائي ولا بالعالي، هو كل شيء وليس بشيء، هو من المستحاثات التي عادت لا تكون من هذا العالم، هو من بقايا العهد السابق، هو قد فقد الحياة منذ أكثر من ثلاثين سنة[٢]».

وحال تعليم الآداب القديمة في الزمن الحاضر هو أن هذا التعليم الذي لغم وهدد من كل جهة صار لا يلقى في النفس ثقة كما في الماضي لما كان من تدرجه إلى التخصص، وتعليمه كما تعلم العبرية والسنسكرتية تقريبًا، واقتصاره على بعض الخواص، وتجريده بذلك من أي تأثير في تكوين الروح الفرنسية

---

(١) من شهادة خريج مدرسة المعلمين العالية، مانوفريه، في الصفحة ٤٤٩ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة أستاذ المحاضرات في السوبرون والممتحن في المدرسة البحرية، بيرار، في الصفحة ٢٩٣ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

العامة والذكاء الفرنسي والخلق الفرنسي[1]».

«ولنعترف بأن تعليمنا الحاضر غير ملائم لاحتياجات عصرنا بدرجة الكفاية، وهو، من ناحية علة تأخرنا الاقتصادي الذي اعترى فرنسة في الوقت الحاضر، وهذا التأخر، وإن كان نسبيًا لا ريب، محزن إلى الغاية إذا ما قيس نمو صناعتنا البطيء ونمو تجارتنا بما اتفق للأمم المجاورة، ولا سيما الأمة الألمانية، من التقدم العظيم[2]».

«ولا أتردد في التصريح لكم بأن تعليم الآداب القديمة الحاضر أصبح لا يلائم احتياجاتنا كما أعتقد، فلا يؤمن به من يعلمه ولا من يتعلمه أبدًا[3]».

«وأبدي لكم رأيي بكل حرية فأقول إن تعليم الآداب القديمة صائر إلى الأفول عاجلًا أو آجلًا كأساس للتربية الثانوية العامة، وذلك ليحل محله تعليم جديد، وأعتقد أن هذا الأمر من مقتضيات تطور الحضارة الحديثة[4]».

---

(1) من شهادة أحد أساتذة ستانيسلاس، رينه دوميك، في الصفحة ١٧٠ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(2) من شهادة الأستاذ في الكلية، بلوند، في الصفحة ٤٣٨ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(3) من شهادة الأستاذ المحاضر في السوربون، برونو، في الصفحة ٣٦٧ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(4) من شهادة العضو في المجمع العلمي، غاستون باري، في الصفحة ٨٢ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

الفصل الثاني

# النتائج الأخيرة للتربية الجامعية

## أثرها في الذكاء والخلق

ليس جهل التلميذ وحده هو نتيجة تعليم الآدب القديمة – هذا التعليم هو سبب زيادة عدد الفاسدين والمنحطين والمتمردين باطراد – التعليم الثانوي هو «منكر اجتماعي» كما وصفه أحد مقرري لجنة التحقيق البرلماني – مختارات من تقارير مختلفة – الطلبة عاجزون عن التأمل والمبادرة والحزم وعن قيادة أنفسهم بأنفسهم – عدم حبهم للاطلاع وعدم اكتراثهم – نسيانهم التام لما تعلموه، وذلك بعد بضعة أشهر من الامتحان – النتيجة العامة التي انتهى إليها رئيس لجنة التحقيق البرلماني فيما للتعليم الجامعي المشؤوم من أثر – رأى وزير المعارف العامة السابق.

رأينا أن المناهج الجامعية المعول عليها الآن لا تؤدي إلى تعلم الطالب شيئًا مما تحتويه البرامج.

والنتيجة الأولى للتعليم العتيد هو الجهل في نهاية الأمر إذن، ولكن اليس لهذا التعليم نتائج أخرى اشد خطرًا؟ أليس من عمله، من ناحية، وجود ذلك الجم الغفير من الفاسدين والمنحطين الذين غدوا أعداء للمجتمع الذي رباهم؟ أليس من عمله وجود هذا الجحفل من الرجال العاطلين من الأخلاق والإرادة وقوة المبادرة والعاجزين عن القيام بأي شيء بغير معونة الدولة؟

ونحن، لكي نجيب عن هذه الأسئلة الخطرة، لا نرى أحسن من اقتطاف بعض عبارات من التحقيق البرلماني مثيرة للحزن، وهنا نذكر ما سأله أحد

المقررين الذين فوض إليهم تلخيص نتائج التحقيق البرلماني فنسأل معه: «هل من مزيد على تلك الشكاوي؟ ومن يستطع أن ينكر ما في التعليم الثانوي من منكر بعد قراءتها؟».

«إن ما يعانيه التعليم المدرسي من العيوب في الوقت الحاضر يؤدي إلى إنتاجه بالتدريج جمهورًا من المتطلعين إلى المناصب العامة وأدباء من الدرجة العشرين أو أناسًا من المنحطين، لا إلى إنتاجه خيارًا من الرجال جديرين بهذا الوصف.

«أضيفوا إلى ذلك الامتحان النهائي الذي تنال به شهادة البكالوريا فتصبح هذه الشهادة بالتدريج ورقة من أوراق النصيب لكثرة المتسابقين وسرعة الأسئلة، ويعرف الطلبة ذلك فيخرجون من الكلية مشبعين من الفكرة القائلة إن كل ما في الحياة يقرر بالنصيب والمحاباة كشهادة البكالوريا[1]».

«وأظهر ما يبدو به أولئك الطلاب عند المقايسة بينهم وبين فتيان كثير من البلدان الأخرى هو عدم الرجولة وعدم الثبات والقصور عن المجهود وعن الاستمرار عليه حتى النهاية، ويتجلى هذا قبل كل شيء في الوجه الذي يختار به الفرنسي مهنته، ولا أصر على هذا الأمر، فيكفي أن يطاف خارج فرنسة لترى درجة ضلال شبابنا حينما يختارون مهنة لأنفسهم، فهم يتحولون إلى مهنة تتطلب منهم اقل كفاح والتي تمارس بأقصى ما يمكن من السهولة[2]».

«ومما نعاب به بإنصاف هو أننا لا نسم تلاميذنا بسمة خلقية بعيدة الغور.

«... وترانا ندع الأخلاق الهينة التي لا لون لها تصدر عنا، وهي التي

---

(1) من شهادة الدكتور في الآداب، لافوله، في الصفحة ٣٩١ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(2) من شهادة المفوض بدراسة مناهج التربية، دوكوربتن، في الصفحة ٦٦١ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

حولتها الحياة إلى عدم اكتراث وإلى ارتياب وإلى لهو[1]».

«وحكومة فرنسة هي التي نظمت أمر التعليم العام، وهذا من عمل الدولة قبل كل شيء، وهذا عليه أن يعد شبابنا للحياة، ونحن لا نعدهم للحياة في الحقيقة، بل نعدهم للخيال والخطابة، ونحن لا نعدهم للعمل، بل ندرب ما فيهم من خيال.

«ولا ريب لنا هذا التعليم رجالًا من الذين تحتاج إليهم البلاد أكثر مما في أي وقت[2]».

ولا شيء أصح من هذا الادعاء الأخير، فجامعتنا لا تصنع غير خياليين وغير خطباء غريبين عن العالم الذي يدعون إلى العيش فيه.

وهؤلاء عاجزن عن السير بلا معين، ويد الأم هي التي تقودهم في المنزل، ويد المعلم هي التي تقودهم في الكلية، وهم إذا ما دخلوا معترك الحياة ظلوا ضلالًا ما ظلت الدولة غير مسيرة لهم.

«واليوم تعد خشية المسؤولية من صفات الفرنسيين، ولا سيما ابناء الطبقة الوسطى منهم، وفي هذا إثبات لكون نظام الكليات المدرسي ذا اثر في ضعف الإرادة الخطر هذا.

«... واين تجد في فرنسة مثل أولئك الأولاد الذين شاهدتهم في الخارج؟ لقد رأيت بين أولئك الأولاد من يسافر وحده من لندن إلى بطرسبرغ مع أنه في السنة العاشرة من عمره، وقد رأيت فئة مؤلفة من ثمانية طلاب أو عشرة طلاب قضت نصف عطلها في خيمة بجزيرة في سان لوران معولة في عيشها على صيد

(1) من شهادة أستاذ البيان، روكافور، في الصفحة ٦٥٢ من المجلد الثاني من التحقيق الألماني.

(2) من شهادة أحد أساتذة كلية الحقوق بباريس، لافييه، في الصفحة ٣١٣ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

البر والبحر، فإذا بلغ هؤلاء الطلاب الخامسة والعشرين من عمرهم أمكنهم أن يستعمروا[1]».

أجل، إنك لا تجد مثل تلك القيمة وتلك الأهلية لدى طلاب مدارسنا الثانوية المساكين الذين يضلون إذا لم يكن خلفهم رقيب يقودهم، ومن المصاعب التي لا يطيقها غير القليل من الأسر هو أن يأخذ الطالب تذكرة لركوب القطار كي يبلغ بها مسكن الأسرة في أثناء العطل، فطلابنا يعانون، على العموم، نتيجة هذا النقص في التربية الأولى.

ووجد جميع الذين ساحوا مصداق العبارة الآتية التي نقتطفها من تقرير وزير المعارف العامة السابق، مسيو ريمون بوانكاره، أمام لجنة التحقيق البرلماني:

«لا أعرف خزيًا أشد من الذي يشعر به عند ملاقاة فرنسيين في البلدان الأجنبية، ولا أعرف شيئًا أدعى للحزن من هذا، فالحق أن الفرنسي غريب خارج فرنسة عاجزٌ عن الإجابة عن أي سؤال[2]».

ولماذا يكون الفرنسي غريبًا بهذا المقدار؟ سبب ذلك أنه لم يتعلم قيادة نفسه بنفسه فلا يعرف أن يسير نفسه حينما لا يجد من يوجهه، فهو لا يرى شيئًا، وهو لا يعلم شيئًا، وهو لا يفهم شيئًا، وهو يمكن أن نعرفه، مع مسيو بايو، بالحبيس.

«يعرف العمى بالحبس، ولكن طلابنا أشد احتباسًا من العمى، فالعمى لم يفقدوا، بالحقيقة، سوى حاسة البصر، مع أن طلابنا لا يلبثون أن يحرموا استعمال حواسهم الخمس بسبب الهزال الذي يضعف المراكز العصبية بالتدريج

---

(1) من شهادة رئيس كلية أنغر، باسكيه، في الصفحة ٢٦٢ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(2) من شهادة ريمون بوانكاره في الصفحة ٦٨١ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

فتظل هذه المراكز معطلة زمنًا طويلًا[1]».

ولا يقتصر أمر طلابنا على عجزهم عن قيادة أنفسهم بأنفسهم، بل يعجزون، أيضًا، عن كل تفكير، فإليك كيف يبين ذلك المؤلف هذه الظاهرة أمام لجنة التحقيق البرلماني:

«لا يعرف الطلبة التفكير، وذلك لأنهم كانوا مدى حياتهم طلابًا من الذين ذهبوا ضحية حشو عجزوا به عن التفكير.

«وتلك الطريقة بغضت القراءة إليهم، فلا ترى فيهم شوقًا إلى ما نعلمهم إياه، وهم كالطفل الذي أفرط في تغذيته[2]».

ومن المساوئ المصنوعة التي هي وليدة مناهجنا الهزيل في التربية والتي هي من أكثر ما يستوقف النظر من الناحية النفسية، مع سهولة تبصرها، هو عدم اكتراث شبابنا العميق للعالم الخارجي، فيشابهون به المتوحشين في عدم مبالاتهم بعجائب الحضارة، ولا وجود عند شبابنا لما ليس جزءًا من برامج الامتحان، فإذا ذكرت أمامهم شيئًا عن حرب سنة ١٨٧٠ لم يستمعوا لك ما دام ذلك خارجًا عن مواد الامتحان، وإذا ما أدرت أمامهم الهاتف (التليفون) لم ينظروا إلى ما تصنع ما دام ذلك خارجًا عن مواد الامتحان.

وقد يلوح لك أن مثل هذه الغرائب مما لا يصدق، فأتعجل في إثباتها، فلا أذكر لك، من بين التقارير الكثيرة إلى الغاية، غير ما صدر عن أكثر الناس حجة:

«نطلع أحيانًا على نتائج تمزق القلب، فما قلته حديثًا لجمعية التعليم

---

(١) انظر إلى مقالة مراقب الجامعة، ج. بايو، في عدد المجلة الجامعية الصادر في ١٠ من أبريل سنة ١٨٩٩.

(٢) من شهادة ج. بايو في الصفحة ٦٤٠ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

العالي وأيده غير واحد من زملائي وجود طلاب مناكيد في الجامعة لا يعرفون شيئًا عن حرب سنة ١٨٧٠، ولا يعرفون أن متز وستراسبرغ نزعتا من فرنسة، ولم أدل بشهادتي على أنها الوحيدة، بل أيدها مسيو أوفت وأناس آخرون في اليوم الماضي بكل وضوح، فالحق أننا نبصر رقودًا محزنًا لدى الشبان[١]».

«ومما ذكره عميد كلية الطب حديثًا خبر حامل لشهادة البكالوريا لم يسمع شيئًا عن حرب سنة ١٨٧٠

«وفقدان حب الاطلاع هو علة ذلك، فترى كثيرًا من الشباب يكرهون معرفة أي شيء واكتشاف أي شيء إذا ما خرجوا من الصفوف، وهم إذا ما تخرجوا في المدارس الثانوية فخرجوا منها غدوا راغبين عن رؤية أي شيء وعن سماع أي شيء مبغضين لكل تعليم ولو كان خاصًا بأمر عصري.

«وقد سألت شابًا عن التليفون، فعجب عن سؤالي، فعلمت انه لم يسمع خبرًا عن التليفون قط[٢]».

ويقترن فقدان حب الاطلاع التام المذكور، الذي نبه إليه أفضل أركان التعليم، بظاهرة أخرى يمكن تفسيرها بسهولة من الناحية النفسية وإن اثارت حيرة رئيس التحقيق البرلماني كثيرًا، واقصد بهذه الظاهرة سرعة نسيان الطلبة الشامل لجميع ما تعلموه بعد تخرجهم في المدارس الثانوية ببضعة اشهر، فهؤلاء الطلاب التعساء، الذين يسردون يوم الامتحان سلسلة نسب بني ساسان ويحلون جميع القضايا الهندسية من غير أن يتلعثموا، لا يلبثون أن يعجوا عن

(١) من شهادة عميد كلية العلوم في جامعة باريس، داربو، في الصفحة ٣٠٢ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة أستاذ الفيزياء في كلية العلوم بباريس والعضو في المجمع العلمي الفرنسي، لبيمان، في الصفحة ٣٤ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

حل مسئلة من مسائل النسبة، وفي هذا سر ما نلاحظه في الغالب من سقوط كثير من حملة شهادة البكالوريا في امتحانات كثير من الوظائف الإدارية كوظائف دوائر البريد والمكوس والضرائب الخ، وهم إذا ما نجحوا أتوا في المرتبة بعد طلبة المدارس الابتدائية الذين تعلموا قليلًا فعرفوا ما تعلموه، وهنا أسرع، أيضًا، في إيراد ما يأتي:

«يمر على الامتحان أسبوعان فيقع انحلال حقيقي، فلا يبقى في ذاكرة طلاب الكليات شيء أو ما يقرب من هذا قلة[1]».

«تعلمون، ايها السادة، أن كليات العلوم قضت عامًا في تحضير الدروس الطبية.

«وقد اضطررنا في أوائل العام إلى إبقاء أمور مكررة على طلابنا الجدد، وليس هذا لتعليمهم الجبر أو الهندسة، بل لتذكيرهم بأبسط مبادئ علم الحساب كقاعدة النسبة أو قاعدة القسمة التي نسوها[2]».

«ويمر أفضل حملة البكالوريا على كلية الآداب استعدادًا لنيل شهادتها، ويرى مع ذلك، أنهم لا يعرفون صوغ موضوع، فرئي تعيين أستاذ خاص في كلية الآداب ليعلم الطلاب مواضيع كالتي تدرس في الصف الرابع من المدارس الثانوية.

«ومما لوحظ أن عددًا من أطبائنا في المستقبل ومن حملة بكالوريا العلوم لا يعرف قاعدة القسمة ولا قاعدة النسبة، فقضت الضرورة بتعيين أحد فتيان الأساتذة لتعليم هؤلاء الطلبة مبادئ الحساب.

---

(1) من شهادة رئيس مدرسة أنغر، باسكيه، في الصفحة ٢٦٦ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(2) من شهادة عميد كلية العلوم، داربو، في الصفحة ٣٠٥ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

«وإنني أكمل بياني بأن أقول إن هؤلاء الطلبة إذا كانوا لا يعرفون سوى القليل من الحساب الابتدائي فإن جهلهم لعلم الجبر أكثر من ذلك، فهم لا يقدرون، إذن، على متابعة درس مبادئ الفيزياء[1]».

وهذا النسيان الشامل، الذي أثبتته التجربة لجميع الأساتذة في نهاية الأمر مما كان تين قد بينه في كتابه الأخير، قال هذا الفيلسوف الجليل:

«أضاع تسعة أعشار الطلبة وقتهم وجهودهم، أضاعوا أعوامًا ناجعة مهمة قاطعة، فعدوا قبل كل شيء النصف أو الثلثين، أي الراسبين، بين الذين يتقدمون إلى الامتحان، ثم عدوا النصف أو الثلثين، أي المتعبين، بين الذين قبلوا منهم فنالوا درجات ونالوا إجازات ونالوا شهادات، ومن مطالبة الطلبة بالشيء الكثير أن يكلفوا برسم جداول حية عن جميع المعارف البشرية في ساعتين من نهار واحد، أجل، كانوا على هذا الوضع أو على ما يقرب منه في ساعتين من نهار، غير أنهم لا يعودون كما كانوا فلا يستطيعون مجاوزة امتحان جديد بعد انقضاء شهر، فالحق أن ما اكتسبوه من المعارف الكثيرة يزلق من ذهنهم بلا انقطاع فلا يحلون معارف جديدة محله، فيتلوى نشاطهم الخلقي، أي تجف العصارة الخصيبة، فيلوح الرجل، فينتهي الرجل في الغالب».

ذلك ما تصنعه الجامعة من الشبان الذين وكل إليها أمرهم، ذلك ما تصنعه فرنسة من هؤلاء الشبان الذين هم أمل فرنسة فلم توفق لغير إفساد نفوسهم وإبطال حركتهم، وماذا يكون حال شبان ذلك هو مدى تكوينهم؟ وماذا يصبحون ذات يوم؟

سيصبحون من الخضع أو المنحطين كما نعلم ذلك، فأما الخضع فهم الذين سيقدرون منهم على الولوج في الخدم العامة والتحول إلى موظفين وأساتذة

---

(1) من شهادة أستاذ الفيزياء بالسوربون، ليبمان، في الصفحة ٣٣ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

وقضاة الخ، وسيستبدل بالمديرين الذين سيروهم في الكلية مديرين آخرين لا يختلفون عن أولئك بغير الاسم، وهم إذا ما ساروا بإمرة هؤلاء فقاموا بواجباتهم الجديدة كان ذلك بفتور وعدم اكتراث، وسيتقدمون في العمر رويدًا رويدًا فيبلغون اشدهم، وسيكونون من الشيب فيفارقون هذه الدنيا بعد ثلاثين سنة أو اربعين سنة يقضونها في حياة انتفاخ مع أنهم ليسوا إلا من القاصرين غير النافعين لأنفسهم ولبلادهم.

وأما الآخرون؟

سيولي الآخرون وجوههم شطر الزراعة والصناعة والتجارة، ولكنهم لا يرضون بهذه الأعمال إلا بعد أن يطرقوا كل باب، وهم إذا ما زاولوها كان ذلك على كره فلا يوفقون فيها، والجامعة هي التي تعلمهم ازدراء هذه المهن مع أن فيها سر ثراء البلاد وعظمتها، ولا ريب في أن القول الآتي الذي ينطوي على تفكير عميق لم يصدر عن أحد أركان الجامعة عندنا، بل صدر عن أحد أقطاب السياسة بإنكلترة، وهو: «أن الرجل الذي يحسن إدارة حقل يقدر على إدارة إمبراطورية الهند».

وإنني أذكر، مكررًا، أن هنالك اتفاقًا يكاد يكون إجماعيًا على سوء نتائج تعليمنا الجامعي، فإليك كيف يلخص رئيس لجنة التحقيق البرلماني، مسيو ريبو، الشهادات التي أدلى بها أمام هذه اللجنة، وذلك في تقريره الرسمي:

«إن نظام التربية عندنا هو المسؤول عن مساوئ المجتمع الفرنسي إلى قدر ما، وإن الثورة الفرنسية التي جددت أمورًا كثيرة لم يكن لديها من الوقت ما تستطيع به أن تمنح فرنسة نظامًا للتعليم الثانوي، فلما أعلن النظام الإمبراطوري عدنا إلى نظم التعليم التي كانت قد بلغت دور الهرم في أواخر القرن الثامن عشر، ولا نزال محافظين على هذه النظم مع أنها عادت في ذلك الحين، أيضًا،

لا تلائم أخلاق البلاد واحتياجاتها، فمن أجل ذلك نرى أن مسئلة التعليم الثانوي لا تزال من أعقد المسائل ومن اشدها استعصاء[1]».

«إن من شأن النظام الذي يصنف من هم في العشرين من عمرهم، وذلك بحسب ما نالوه من الشهادات، أن يحرم الدولة حق اختيار العصاميين الذين وضعتهم المهن الحرة خارج رقابة النظار، فهذا النظام إذا ما طبق على بعض المهن فقط، كمهنة المهندسين، كان غير ذي محذور، وهو إذا ما جعل شاملًا لأكثر الخدم العامة غدا ذو خطر، لما يؤدي إليه من حث الشبان على السعي لنيل عقيم الشهادات، ولما يوجبه من إفساد الآراء حول شأن التربية، ولما يسفر عنه من إضعاف المحرك في أخلاق الأمة، وذلك بأن يجعل من المنحطين أولئك الذين يرسبون في الامتحانات فلا يكون عندهم من القوة ما يحاولون به نيل تعليم آخر، وبأن يورث الناجحين في الامتحانات وهمًا في أنه ليس عليهم إلا أن يتقدموا إلى المسابقة لينالوا وظائف في الدولة.

«... ومسيو برتلو هو على هذا الرأي، فتراه ينتقد ما اتخذ من برامج التصنيف ومناهجه لدخول المدارس الكبرى.

«فهنالك، كما قال، الحيوان الأسطوري ذو الرأس الثوري والجسم البشري الذي يفترس في كل عام جمعًا من الشبان العاجزين عن مقاومة الامتحانات

السيئة التي لا يظهر بها الذكاء الحقيقي وقيمة الشخص، بل يكتب النجاح فيها لسلطان الذاكرة والاستعداد الآلي، أجل، يجاوز أقوياء الطلبة تلك الامتحانات، ولكن ما أعظم أن يفنون فيها ويكونون عليه من فساد مدى الحياة! ولا تجد قوماً انتحلوا مثل نظامنا، ويعد جميع هؤلاء نظامنا علة ضعف

---

(1) انظر إلى التقرير العام الذي وضعه ريبو كما هو مدون في الصفحة ٣ من المجلد السادس من التحقيق البرلماني.

جثماني وذهني في فتياننا[١]".

ومن الصواب، إذن، قول أحد القضاء الممتازين، مسيو هويفت، في تقريره إلى لجنة التحقيق البرلماني.

"يؤدي ذلك التعليم، كما هو، إلى ظهور فريق من المنحطين غير الصالحين لشيء، وعاد هذا التعليم لا يلائم مقتضيات الزمن، فنحن محتاجون إلى رجال من أرباب الصناعة والزراعة والاستعمار، لا إلى رجال لا يعرفون غير التعتعة بكلمات من اللغتين اللاتينية واليونانية[٢]".

ويخرج تعليمنا المدرسي فريقاً من المنحطين على الخصوص، ويبدو خطره في هذا، وكنت قد فصلت هذا الأمر في فصل من كتابي "روح الاشتراكية" خصصته للبحث في فاقدي الالتئام، فأثبت مقدار الخطر والشر في كتيبة حملة الشهادات الثانوية والعالية الذين لا عمل لهم كما أثبت مقدار ما تدخله إلى جيش الفوضى والفتن والاضطرابات من المجندين الموهوبين، فالحق أن أولئك لا يصلحون إلا للتخريب وأنهم ليسوا مستعدين لغير هذا.

وقد أخذ رجال الجامعة أنفسهم يبصرون ذلك.

"ينشأ في النظام الديموقراطي خطر هائل عن حشو أدمغة الطلبة بما تشتمل عليه دوائر المعارف من العلوم، وذلك لما يوجبه من تنويم ملكات الطلاب الفاعلة، فالشاب الذي ينغمر في الدهماء بحماسة الشباب وتعصبه ومن غير سابق استعداد للتفكير الهادئ المديد والشك الفلسفي يوجب زيادة عدد زبن الجرائد العنيفة التي يكتب فيها بعض ذوي الاندفاع النفسي الأعمى أو بعض ذوي الهوس الحاقدين المبتدعين أو بعض ذوي السخف من أخلاط الناس الذين

---

(١) انظر إلى ما جاء في تقرير ريبو في الصفحتين ٤٥ و٥٠ من المجلد السادس من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة الرئيس الأول الفخري، هويفت، في الصفحة ٣٠٢ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

لا يرون في العنف غير وسيلة لكسب العيش اليومي كسباً بلا شرف ولشفاء ما يغلي في الصدور من الحسد، فالواقع أن المربين هم المسؤولون بالدرجة الأولى عن تحطم كثير من الذكاء والأخلاق(١)".

ولم تهمل هذه المسألة المخيفة أمام لجنة التحقيق البرلماني إهمالاً تاماً، بل مست مساً خفيفاً، فهنالك من الأمور ما يفكر فيه كل واحد، غير أنك لا تجد سوى أناس قليلون يجرؤون على رفع عقيرتهم، فمما ذكره أحد أساتذة كلية الحقوق بباريس، مسيو دو كروك، أمام تلك اللجنة ما دار من النقاش في جمعية الاقتصاد السياسي بباريس في اليوم الخامس من شهر مايو سنة ١٨٩٤، فوضع ليون سي في أثنائه السؤال الآتي: "ألا تسوغ الحوادث التي وقعت منذ أربعين سنة ما ورد من النتائج في رسالة بستيا عن البكالوريا والاشتراكية؟".

ويرى ليون سي وأكثر الأعضاء الحاليين أن ما يلقي في مدارسنا من المباحث هو سبب ما أصابته الاشتراكية من الانتشار في الوقت الحاضر.

ويتجلى مثال المنحطين، الذين تصنعهم هذه المدارس فيزيد عددهم، في مثال حامل شهادة البكالوريا الفوضوي إميل هنري الذي بلغ من الدراسات ما تقدم به إلى مسابقة مدرسة البوليتكنيك فختمت حياته تحت المقصلة والذي اعتقد، كجميع حملة الشهادات العاطلين من العمل، أنه ضحية الجور الاجتماعي.

وإن نقص العلم، الذي يحمل على ازدراء العمل النافع، لا يصنع سوى تحريك الشهوات من غير أن يمن بما تقضي به هذه الشهوات من الوسائل، وإن جميع حملة الشهادات الثانوية والعالية الذين رأوا تتابع أمور كثيرة من غير أن يدركوا حقيقة واحد منها هم من العاجزين عن رؤية اشتباك الحوادث الاجتماعي

---

(١) انظر إلى ما كتبه المراقب، ج. بايو، في عدد المجلة الجامعية الصادر في ١٥ من أبريل سنة ١٨٩٩.

ومن الذين لا يبصرون غير الحيف الظاهر.

ويتضخم جحفل أولئك يوماً بعد يوم، ولا يؤدي احتقارهم التدريجي للأعمال اليدوية إلا إلى زيادة عددهم أكثر من قبل، وكان عدد الأسر التي تطالب بتعليم أبنائها تعليماً ثانوياً عشرين ألفاً فغدا اليوم عشرة أضعاف ما كان عليه[1].

وسينظر في المستقبل في أسباب الانحطاط الذي يفت في عضد الأمم اللاتينية في الوقت الحاضر، فيحكم، لا ريب، بأنه لا شيء أشد فعلاً في هذا الانحطاط من التعليم الجامعي.

---

(1) انظر إلى القسم الخامس في الصفحة الثالثة من المجلد السادس من التحقيق البرلماني.

الفصل الثالث

# المدارس الثانوية

### ١ - الحياة في المدارس الثانوية، العمل والنظام

أثيرت مسألة المدارس الثانوية الداخلية منذ زمن طويل، ولا طائل في ذلك ما أعرض عن رأي ذوي العلاقة، أي الآباء مع أن هذا الرأي وحده هو الذي يمكن اعتباره.

تمثل المدارس الثانوية في فرنسا بعض احتياجات الأسر ورغباتها ومشاعرها، وإذا كانت هذه الأسر لا تحتفظ بأولادها أو لا تنزلهم عند بعض الأساتذة كما هو واقع في البلدان الأخرى فلأنها لا تطيق ذلك ولا تريد ذلك، فيجب، إذن، تغيير إرادتها قبل كل شيء لتغيير حال التعليم، ولن يبلغ هذا بسن النظم أو وضع خطط تتعلق في الهواء.

حقاً إن المدارس الثانوية هي ثكن كئيبة تفسد فيها أجسام الشبان ونفوسهم وأخلاقهم، وكل ما يمكن أن يقال عن هذه المدارس هو أنها وليدة الضرورات، فيجب أن نلائم هذه الضرورات إلى أن يتغير الرأي العام.

ومن المحتمل أن يساعد التحقيق البرلماني، الذي نقتطف منه بعض عبارات، على ذلك، وهو يثبت لنا، على الخصوص، درجة صعوبة إصلاح التربية لدى الأمم اللاتينية.

وليقل إن المدارس الثانوية ثكن مرتبكة إلى الغاية، ولكنها ثكن في نهاية الأمر، وقد ذكر هذا التعريف غير مرة أمام لجنة التحقيق البرلماني.

"تجدون في كل واحدة من المدارس الثانوية الكبرى طلاباً داخليين يترجح عددهم بين ٤٠٠ و٥٠٠ و٦٠٠ حتى ٨٠٠ طالب، فمن ثم عدت ثكناً، ولكل طالب فيها رقم خاص، ويتعذر على المدير والرقيب أن يعرفا هؤلاء الطلاب بأسمائهم مهما أبدياً من الدقة والاكتراث[١]".

"وإذا ما اشتملت المدرسة الثانوية على ١٢٠٠ طالب داخلي وبضع مئات من الطلبة الخارجيين عدت مكتظة، وإذا ما أريد حفظ النظام فيها وجب اتخاذ قواعد وثيقة شديدة كقواعد الثكن، ومهما يكن الأمر فإنه يستحيل صنع شيء آخر سوى اتباع التقاليد اتباعاً مطلقاً بملاءمة السوابق[٢]".

وتخضع المدارس الثانوية في جميع فرنسا لنظم دقيقة نمطية واحدة.

"يقسم طلبة مدارسنا الثانوية وكلياتنا إلى صنفين من حيث السن ومن حيث العمل المدني.

"فأما طلبة الصنف الأول فهم الذين تترجح أعمارهم بين السنة السابعة والسنة الثالثة عشرة، فيطالبون بعمل عشر ساعات في كل يوم.

"وأما طلبة الصنف الثاني فهم الذين يكونون في السنة الثالثة عشرة فما فوقها، فيطالبون بعمل اثنتي عشرة ساعة في كل يوم، وبعمل ثلاث عشرة ساعة أحياناً في كل يوم إذا ما حضروا حفلات السمر الاختيارية.

"وتعد لجنة التحقيق البرلماني هذا النظام مخالفاً تمام المخالفة لمقتضيات حسن الصحة، ولا يفرض، من غير كبير محذور، على أناس أن يصمتوا وألا يأتوا بحركة وأن يقوموا بأعمال ذهنية عشر ساعات واثنتي عشرة ساعة في كل يوم في

---

(١) من شهادة أحد أساتذة السوربون، سياي، في الصفحة ٢٦٧ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

سس(٢) من شهادة السكرتير الدائم للمجمع العلمي، برتلو، في الصفحة ١٥ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

مكان مغلق غير معروض للهواء بدرجة الكفاية، وليست هذه الأنظمة مضرة فقط، بل هي غير مفيدة أيضاً، فالحق أن مثل تلك الجهود الدائمة إذ كان أمراً متعذراً وأن مدى الانتباه الذي يقدر عليه أحسن الطلاب موهبة إذ كان دون الحد الذي يطالبه به نظام المدرسة اعترى الطلاب نصب وسأم من غير أن يأتي بعمل مفيد بعدئذ، وبشدة كهذه يعرض ذلك النظام للخطر بعض الشيء بأن يصبح جائزاً، فيقع ما يسوغ به اللهو ويصير به الطيش أمراً ضرورياً[١]".

"وفي جميع المدارس الثانوية بفرنسا يستيقظ التلاميذ في ساعة واحدة وينامون في ساعة واحدة ويأكلون في ساعة واحدة ويدرسون في ساعة واحدة ويستريحون في ساعة واحدة، وكذلك نظام الدروس والبرامج والتمرينات المدرسية ينظم في أدق جزئياتها[٢]".

وعدد ساعات العمل في المدارس الثانوية يجاوز الحد، وهو أكثر من ساعات العمل المفروضة على المحكوم عليهم بالأشغال الشاقة، والصحة في هذه المدارس مما يرثي له، ونظام الطعام فيها بغيض.

"أستطيع أن أحدثكم عن نظام المدارس الثانوية الداخلية من الناحية المادية والذهنية والخلقية.

"فأما من الناحية المادية فيبدو هذا النظام عقيماً أول وهلة، فإذا ما أحصينا الوقت الذي يقضيه التلميذ واقفاً في الهواء الطلق وجدناه لم يزد على ساعتين ونصف الساعة.

---

(١) من شهادة أحد طلبة مدرسة المعلمين سابقاً، مانوفرييه، في الصفحة ٤١٥ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة المعيد في مدرسة هنري الرابع الثانوية، بيكينيا، في الصفحة ٧١٤ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

"ويبدو لنا أن هنالك وضعاً شاذاً خطراً لأناس ينمون، فما هو قليل جداً أن يقضي هؤلاء ساعتين ونصف ساعة من أربع وعشرين ساعة في الهواء الطلق.

"ولا نفع، ولا خير، في نزهنا يوم الخميس ويوم الأحد، فالتلميذ يقضيهما مشياً في الشوارع والأسواق، فإذا ما عاد إلى المدرسة كان تعباً غير مستفيد جثمانياً.

"... وأما الطعام فهو ردئ، على العموم، لسوء إعداده[1]".

وهذا النظام الذي يجعل من النبهاء أغبياء يلقي التلاميذ في بحر من التسليم البليد الذي تنم عليه وجوههم العابسة إن لم يلقهم في بحر من الغم.

"وليس معظم طلابنا على شيء من المرح، فنحن نرهقهم بعمل ساعات كثيرة فيؤثر هذا في صحتهم، فإذا حل وقت العطل كانوا في أشد الاحتياج إلى الراحة"[2].

ولا تقطع أية رياضة بدنية نمطية ذلك العمل الممل، وقيل الشيء الكثير عن الرياضيات البدنية، وألفت جمعيات بهيجة وألقيت خطب بليغة، بيد أن هذا كلمة غاب بالتدريج أمام ما أبدته من معارضة صماء جامعتنا المزدرية لتلك الرياضيات التي تذكرها بالأعمال اليدوية الجديرة باستحقاقها.

"ولا تكاد تجد أثراً للرياضات البدنية، فكل طالب يخصص لها نحو أربعين دقيقة فقط في الأسبوع الواحد[3]".

ولكن الذي يجاوز مدى الخيال هو ذلك النظام، وإن شئت فقل تلك المراقبة الوثيقة الدقيقة التي يخضع لها الطلاب، فلا يجوز لرقبائهم أن يكلوهم إلى

---

(1) من شهادة أحد أساتذة السوربون، لافيس، في الصفحة ٣٨ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(2) من شهادة مراقب الجامعة، بايو، في الصفحة ٦٤٠ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(3) من شهادة ناظر مدرسة سنت بارب، بوتو، في الصفحة ٣٩٦ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

أنفسهم طرفة عين، وإذا ما كانوا طلاباً في مدارس الأرياف الثانوية لم يسمح لهم باللعب في حدائقها.

وتبدو تلك الأمور من الغرابة بحيث يصعب تصديقها، فلنسرع، إذن، في الاحتماء وراء مقتطفات نستشهد بها، فسيجد القارئ ما يكفي لتنوير بصيرته في المحاورة الآتية التي دارت بين رئيس لجنة التحقيق البرلماني مسيو ريبو واثنين من المديرين، وذلك حول منع التلاميذ من التجوال أحراراً في تلك الحدائق وقت الاستراحة:

"مسيو مارك سوزه: لقد كنتم في مدرسة فوف الثانوية القائمة في الأرياف، فهل لاحظتم اختلافاً بينها وبين المدارس الثانوية الأخرى من حيث نظام الطلبة؟".

"مسيو بيجانب: إن النظام في هذه المدارس واحد لا ريب، فوقت النهوض والنوم واحد فيها، والفرق الوحيد بينها هو أن التلاميذ أيام الصيف يتنزهون نصف ساعة من الصباح في الحديقة تحت رقابة المعيدين بدلاً من الذهاب إلى قاعات الدروس توا".

"الرئيس: لعلهم لم يذهبوا إلى النزهة مصفوفين؟"

"مسيو بيجانب: يكونون مصفوفين في مسالك الحدائق، ولم أر قط، طالباً يلعب في الحديقة، وللحديقة ساحات يمنع الطلاب من مجاوزة حدودها[1]".

"الرئيس (مخاطباً مدير مدرسة ميشله الثانوية مسيو بلانسون): ألم يكن لديكم من الجرأة ما تستطيعون به أن تحتملوا مسؤولية ترك شيء من الحرية لهم؟".

"مسيو بلانسون: كلا، وذلك لأسباب خلقية أولاً، ولأن علينا أن نحرس الحديقة ثانياً، ومن الواجب أن يحال دون اقتطاف أشياء منها أحياناً، ومن

(١) من شهادات السيدين سوزه وبيجانب في الصفحة ٤١٦ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

الطبيعي ألا نغضي عن عدم بقاء الحديقة في حال جيدة على الدوام، ولدينا ما يسوغ ذلك، فالحديقة هي من أملاك الدولة قبل كل شيء، فلنا أن نحافظ عليها لتظل سليمة نظيفة، ثم إننا نحافظ عليها من أجل الأسر، فلذا لا نستطيع أن نترك التلاميذ يطوفون فيها وحدهم".

"الرئيس: ألم يحاول، قط، ترك قليل حرية لهم في الحديقة؟"

"مسيو بلانسون: لا أعتقد أن أسلافي حاولوا ذلك[1]".

ويضطرب الرئيس قليلاً لما صاقبه من أحوال استثنائية على ما يحتمل، فيلتفت إلى مدير مدرسة لاكانال الثانوية، مسيو ستوب، فتدور بينهما المحاورة الآتية الجديرة، كالمحاورة السابقة، بأن تستوقف أنظار كتاب المستقبل الذين سيدونون ما لا يكاد العقل يصدقه من تربية الأمة الفرنسية في أواخر القرن التاسع عشر.

"الرئيس: ما هي مساحة الحديقة؟"

"مسيو ستوب: عشرة هكتارات".

"الرئيس: أتعتقدون أن هنالك محاذير خطرة إذا ما ترك التلاميذ يلعبون في الحديقة؟"

"مسيو ستوب: نعم، خطرة جداً".

"الرئيس: وهل هذه المحاذير من الدقة بحيث لا تستطيعون أن تبوحوا بها إلينا؟".

"مسيو ستوب: كلا، بل إن طبائعنا هي التي تحول دون منحهم تلك الحرية، فأقل حادث يقودنا إلى أشد المسؤوليات".

---

(1) انظر إلى الصفحتين ٥٨٢ و٥٨٣ من التحقيق البرلماني.

"الرئيس: ألا يمكن أن تقع في الساحات حوادث كالتي يمكن أن تقع في الحديقة؟".

"مسيو ستوب: يكون التلاميذ في الساحة تحت الرقابة".

"الرئيس: وهل تخشون المسؤوليات الجزائية؟"

"مسيو ستوب: ليس هذا خوفاً وهمياً".

"مسيو بلانسون: لدينا مثال زملائنا في مدرسة لويس الكبير ومدرسة شارلمان، فقد حكم على زميل لنا بغرامة خمسة آلاف فرنك، وذلك لأن أحد الطلبة أدخل يده، وهو يلعب، إلى زجاجة فجرح".

"الرئيس: إذن، يجب اتهام القضاء في قلة حرية الطلاب بمدرسة لاكانال الثانوية؟"

"مسيو ستوب: إن جميع الأحكام التي صدرت في ذلك الموضوع دارت حول وجود مراقبة وعدم وجودها".

"الرئيس: وهل لديكم ما يحمل على ممارسة مثل تلك الرقابة إذا ما تغير القضاء؟".

"مسيو ستوب: أجل، يا سيدي الرئيس".

"الرئيس: إن من المؤلم إلا يمنح الطلبة تلك النزهة التي هي أفضل ما يقدم إليهم.

"ألا تجدون وسيلة للانتفاع بتلك المساحات الكبيرة في تربية الأولاد؟ ألا تشعرون بضرورة ذلك"؟.

"مسيو ستوب: لا أقول إن هذا عمل سيء، وإنما أقول إن هذا يقتضي نظاماً خاصاً، وقد وجدت نظاماً جاهزاً حينما وصلت فسرت عليه".

لا جرم أن نظاماً مثل ذلك، ملائماً لإرادة الأسر فضلاً عن ذلك، لا توفق به تلك المدرسة الثانوية الريفية لاجتذاب طلاب إليها كما تجتذب مدارس المدن، وما جاء في بقية تلك المحاورة بين الرئيس والمدير يدل على أن هذا المدير الفاضل لم يدرك السبب قط.

"الرئيس: تتقدم مدرسة لاكانال الثانوية على مهل".

"مسيو ستوب: كان لدينا وقت مبارك في البداءة، ثم هبطت المدرسة ثم ارتفعت".

"الرئيس: وكم تستطيع أن تؤوى من الطلاب؟"

"مسيو ستوب: ٦٣٠ من الطلاب الداخليين".

"الرئيس: وكم لديها الآن؟"

"مسيو ستوب: نحو ٢١٠ من الطلاب الداخليين".

"الرئيس: إذن، يكلف كل طالب ثمناً غالياً؟"

"مسيو ستوب: حقاً أن الصعب أن ندرك سبب كون عدد الطلاب الداخليين دون ما يجب أن يكون عليه، فمدرسة لاكانال هي خير من جميع مدارس فرنسا الثانوية، إن مدرسة بوردو الثانوية طيبة، ولكنها لا تقاس بمدرسة لاكانال[1]".

آه، أجل، لا ريب في أن هذه المدرسة هي خير مدارس فرنسا، وإنني لأتصور أنها ترفض طلبة كثيرين لو كانت إرادتها قبضة إنجليزي يسري وفق النظم الإنجليزية، ومع ذلك، أيفترض أن الأسر بلغت من الجرأة ما تسمح معه بأن يكون أولادها خاضعين لشروط قائلة بالحرية النسبية؟

---

(١) انظر إلى الصفحة ٥٨٥ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

ومهما يكن مقدار ما وصل إليه معظم رجال الجامعة من النمطية والعمى لا نرى أن يفترض أن بعضاً منهم لم يبصر عقم نظام المراقبة الدقيق الذي يخضع له تلاميذ مدارسنا الثانوية، ولكن ما بذلوه من الجهود لمعالجة ذلك رد رداً عنيفاً على الدوام.

"أعرف أن عدداً كبيراً من رجال الإدارة عندنا لا يطلبون ما هو خير من أن يسلكوا طريقاً أكثر استقلالاً، ولكنهم لا يشعرون بالحرية الضرورية.

"وقد جربت في صفي ما يأتي ذات مرة فقلت لطلابي: "أريد أن أعرف هل أستطيع الوثوق بكم، فسأخرج من الصف لدقيقتين، معتقداً حسن سلوككم في أثنائهما".

"صنعت ذلك، وحدث في تلك الأثناء أن مر المراقب، وكان هذا المراقب في الإقليم، فقال لي: "لقد جئت شيئاً إدا[1]، فماذا يقع لو فقأ تلميذ عين الآخر في أثناء غيابك؟".

"فأجبته عن ذلك بقولي: إن مما يصعب علي، كما يصعب على غيري، أن أمنع طالباً من إدخال قلم إلى عين رفيقه.

"فبمثل تلك الروح لن نصل إلى شيء[2]".

يا أسفا! أجل، يمكن الوصول إلى شيء، إنه ينشأ، من أجل المستقبل، أجيال من العاجزين المترجحين بين الثورة والعبودية بلا انقطاع.

وفي قول مسيو لافيس الآتي إشارة واضحة إلى نتائج مثل ذلك النظام المباشرة:

"ترانا معرضين للنتيجة المهلكة الآتية وهي: أن هنالك طلاباً أفرط في

---

(1) الإد: الأمر الفظيع.

(2) من شهادة أحد أساتذة مدرسة فولتير الثانوية، فيل، في الصفحة ٣٧٩ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

مراقبتهم فرصدت حركاتهم وسكناتهم، فلما أتموا دراستهم تسكعوا في شوارع المدن وعرضوا لمساوئ حرية لم يتعودوها[١] ".

### ٢- إدارة المدارس الثانوية: المديرون

تتوقف قيمة المعهد الصناعي والتجاري على مديره إلى أبعد حد، وهذا أمر بديهي لا يحتاج إلى دليل، فيجب علينا أن نعتقد، إذن، أن قيمة المدرسة الثانوية بمن يكون على رأسها.

وهذا ما هو واقع في ميدان التعليم الديني، وهذا ما لا يكون في معاهد الدولة، وإليك السبب:

يقوم بإدارة كل مدرسة ثانوية مدير، وليس هذا المدير، بالحقيقة، غير محاسب بسيط يسير في أدق أعماله وفق الأوامر التي يبلغها إليه موظفو مكتب الوزير، فهذا القيم إذ كان عاطلاً من السلطة والقدرة، وهو إذ كان محل شبهة رؤسائه ومحل استخفاف الأساتيذ ومحل قلة تهيب التلاميذ كان له شأن موظف وضيع، لا شأن مدير.

"هو موظف، وهو في المعاهد الكبرى موظف مرهق بالأعمال الإدارية، ومن مقتضيات النظام المركزي أن يكون الوزير مسؤولاً، من الناحية القانونية والناحية البرلمانية، عن كل ما يحدث في كل معهد فيؤدي هذا إلى إكراه المدير على قضاء أحسن أوقاته في تقديم الحساب، لا في إدارة داخل ما وكل إليه، فتجد المدير منهمكاً، بلا انقطاع، في إحضار التقارير والمذكرات وتنظيم الإحصاءات ومكاتبة المفتش والرئيس والوزير بما لا حد له، فكيف يستطيع مدير المدارس الثانوية الكبرى المثقل على هذا الوجه أن يلاحظ كل واحد من

(١) من شهادة أحد أساتذة السوربون، لافيس، في الصفحة ٣٨ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

التلاميذ وأن يشرف على ثقافتهم الذهنية والخلقية؟

"أضيفوا إلى ذلك أنه ليس له أي سلطان على البرامج، وأنه لا يملك أي حق في تعديل نطق التعليم وإلا نتها لتلائم احتياجات المدينة والإقليم ورغباتهما، وتراه غارقاً في ميزانيته كمحاسب بسيط، وليس وضع هذه الميزانية، التي هي من عمل السلطة المركزية وحدها، غير أمر إداري عنده، كما أصاب مسيو بوانكاره في قول ذلك(١) ".

"ويستحوذ النظام القرطاسي على كل شيء في فرنسا، فتحتل الأعمال المادية والمكاتبات وإمساك السجلات وأدوات الكتابة، بالتدريج، حيزاً في وظائف رؤساء المعاهد(٢)".

"واليوم تبصر تجمع كل شيء في يد الإدارة المركزية، فعاد خلق المبادرة الشخصي فينا غير موجود، فإذا ما قضت الحالة بطرد طالب وجب أن يستشار في ذلك.

"حتى إن رئيس الجامعة لا يستطيع أن يعين معلماً لأصغر مدرسة ثانوية في أية مدينة، فالوزير هو الذي ينظم أدق جزئيات الإدارة(٣)".

"وقد نزعت جميع امتيازاتنا شيئاً فشيئاً فحصرنا بنظم تقضي بألا نصنع أمراً من غير استيحاء المرجع الأعلى(٤)".

"وإني أخشى ألا يكون للمديرين وأركان المدارس من السلطان على

(١) من شهادة وزير المعارف السابق، ليون بورجوا، في الصفحة ٦٨٦ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة أستاذ البيان في مدرسة لاكانال الثانوية، بارنس، في الصفحة ١٣٠ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٣) من شهادة مدير مدرسة بوفون الثانوية، داليميه، في الصفحة ٥٥٩ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(٤) من شهادة المدير الفخري، فوليولي، في الصفحة ٤٦٦ من المجلد الأول من التحقيق.

الأساتذة والمعلمين المعيدين، فمن نتائج النظام الذي هو إداري قرطاسي أن صاروا يعدون من الإداريين والقرطاسيين، لا من المربين، وليس في هذا ما يثير العجب، فلا تجد لديهم مبادرة ولا مسؤولية سواء في أمور التعليم أو في أمور التربية[1]".

"وقال مسيو ريبو في مجلس النواب: لقد رأينا، وهذا يبدو لكل ذي عينين، أنه أدخل إلى مدارسنا الثانوية نظام مركزي فأفرط في تطعيمه بالروح القرطاسية الدقيقة المحكمة فأضحى المديرون ورؤساء المعاهد، الذين فوض إليهم إنماء خلق المبادرة في الطلاب فيقال لهم على الدوام: "اصنعوا رجالاً وعظموا روح المسؤولية"، من العبيد الذين يقيدهم بأوثق السلاسل ما يوجه إليهم من الأوامر، سواء من شارع غرينل أو من غرفة أحد رؤساء الجامعات.

"والحق أن الوضع صعب، ولا أريد الإسهاب في بيانه، وإنما أقول إن هنالك مديرًا لا يستطيع أن ينظم نزهة ولا أن يحدث شيئًا من غير أن يتصادم هو والأنظمة، وذلك في شؤون المدرسة الإدارية الداخلية، وحفظ النظام فيها، فضلاً عن أمر الدروس، وإن هنالك مديرًا يقتل وقته في إخباره تسلم النشرات التي ترد عليه بالمئات فتتكدس فوق مكتبه، وإن هنالك مديرًا نصبناه ليدير مدرسة ثانوية في الريف وليقوم ببعض التجارب لا ريب وليمنح التلاميذ حرية في الحقول، فهذا المدير رأي اتباع ما يؤمر به مديرو المدارس الثانوية في المدن فيصف طلابه أيام الأحد أو الخميس ليسيروا في طرق الضواحي ذوات الغبار بدلاً من أيفتح لهم الحديقة ذات العشرة الهكتارات أو الخمسة عشر هكتارًا والتي اكتسبتها الدولة بمبالغ كبيرة، فإذا ما سألناه: لماذا تصنع هذا؟ كان جوابة: إنني وجدت أسلافي على هذه الطريقة فلا أريد أن أعرض نفسي للتعزيز إذا ما

---

(1) من شهادة رئيس لجنة التعليم، كليران، في الصفحة ٢٩٥ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

سرت على غير هذا النحو[١]".

"ومن المديرين من لم يعرف بالضبط ماذا يحدث في معهده، فلا يجرؤ على التدخل في الصفوف، ويشعر هذا المدير بروح التحدي في الأساتذة فلا يجد في نفسه ما يحفزه إلى نصيحتهم، فيبدو من الأساتذة قليل احترام له في بعض الأحيان.

"وأقدر، مع حضرة الرئيس، أن عيب مدارسنا الثانوية الحقيقي هو في فقدان التضامن والوحدة والانسجام، فكل واحد يسير من ناحيته، ومن الحظ الحسن أن المدارس الثانوية لا تسير إلى ما هو أسوأ مع وجود ذلك العيب[٢]".

والواقع أن المديرين والأساتذة متباغضون، وليس التلاميذ أقل بغضًا لهؤلاء وأولئك، فمما لا يسلم به أن يزدهر معهد بمثل هذه الأحوال.

ولا يلام المديرون على سير المعاهد التي يديرونها سيرًا معيبًا، فهؤلاء المديرون إذ ضغطوا كما هم عليه لم يقدروا على صنع ما هو أقوم، وهم إذا ما أعطوا استقلالاً وحملوا مسؤولية تحولوا، وهذا ما لاحظه مسيو دو بوي جيدًا في العبارة الآتية من تقريره:

"ترى المدارس التي ترك شأنها لمديريها أكثر ازدهارًا من المدارس الأخرى، وكلما كان المدير أشد نفعًا في نجاح كليته بدت سرعة هذا النجاح، وإنني أتخذ بعض مدارس جامعة ليل مثالاً لذلك، فهذه المدارس كانت ذاوية، فجعلت لحساب المديرين فأضحت اليوم زاهرة، وتم لها هذا بسرعة، وعندي أن هذا لم ينشأ عن أن المديرين أصبحوا ذوي مصلحة مباشرة فقط، بل نشأ أيضًا عن

---

(١) من محضر جلسة مجلس النواب المدون في الصفحة ٦٥٧ من عدد الجريدة الرسمية الصادر في ١٣ من فبراير سنة ١٩٠٢.

(٢) من شهادة أحد أساتذة مدرسة هنري الرابع الثانوية، غوتيه، في الصفحة ٢٢٣ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

تمتع المديرية بحرية في أعمالهم أكثر من قبل، فغدوا قادرين على تغيير شيء في النظام كما يشاءون، وصار يمكنهم أن يمنحوا الأسر بعض الرخص منحًلا لا يقدر عليه المدير العادي[١]".

واليوم يكون مدير المدرسة المسكين حبيس شبكة من الأنظمة، وتبطل حركته رقابة شديدة متريبة فتجعل منه أكثر الموظفين اظلامًا وأقلهم استقلالاً، وإليك كيف يلخص رئيس لجنة التحقيق، مسيو ريبو، ما قيل في هذا الموضوع من الرغبات.

"إن الرغبة العامة التي تستخرج من التحقيق البرلماني هي أن يكون النظام النمطي والنظام القرطاسي أقل مما هما عليه الآن، وأن يوجد شيء من الحرية، فالمدارس الثانوية تختنق من المركزية، ولم يصنع منذ عشر سنوات سوى جعلها أشد وطأً، ومما التزم جانبه هو انتزاع ما بقى لدى مديري المدارس من قوة المبادرة، ولا تجد مجلساً علمياً ولا تبصر مدرسة ثانوية من غير أن تتصاعد منهما شكوى شديدة، وتكون هذه الشكوى واحدة في كل مكان[٢]".

### ٣- ماذا تنفقه الدولة على المدرسة الثانوية

من المفيد أن نعرف ماذا يكلف مثل هذا التعليم، وتزيد هذه الفائدة عند اتخاذ التعليم الديني مبدأ مقايسة.

من القواعد العامة المعروفة جيداً والتي فصلناها في كتاب آخر هو أن المشاريع التي تقوم بها الدولة تكلف ٢٥ أو ٥٠ في المائة أكثر مما تكلفه المشاريع التي هي وليدة مبادرة الأفراد، سواء أكانت هذه المشاريع مد خطوط

(١) من شهادة مراقب الجامعة العام، أ. دوبوي، في الصفحة ٢٤١ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(٢) من تقرير ريبو في الصفحة الرابعة من المجلد السادس من التحقيق البرلماني.

حديدية أم إنشاء سفن أم أي شيء آخر.

ولا تشذ المدارس الثانوية عن هذه السنة في الحقيقة، فبينما تنال المدارس الدينية، التي لا تأخذ أية إعانة، أرباحاً ترى الدولة تنفق مبالغ جسيمة على المدارس الثانوية.

"وإنني، مع بقائي ضمن الدائرة الاقتصادية، اتخذت وجهة نظر أكثر شمولاً فأحببت أن أجد نقطة مفيدة في الإحصاء مستنداً إلى ميزانية المعارف العامة لسنة ١٨٩٥ فانتهيت إلى النتيجة القائلة إن الدولة تعين المدارس الابتدائية بـ ٧٥ فرنكاً من أجل كل طالب، وتعين المدارس الثانوية بـ ٣٠٠ فرنك من أجل كل طالب، وتعين المدارس العالية بـ ٤٩٥ فرنكاً من أجل كل طالب.

"فترى الدولة تعين أبناء الطبقات القائدة بأموال أكثر مما تعين به المدارس الابتدائية بدرجات[١]".

"وفي سنة ١٨٦٩ كان يوجد ٢٢ مدرسة ثانوية لم تطالب الدولة بأية إعانة، وفي سنة ١٨٧٠ كان يوجد ١٩ مدرسة ثانوية، وفي سنة ١٨٧١ كان يوجد ١٢ مدرسة ثانوية، وفي سنة ١٨٧٢ كان يوجد ١١ مدرسة ثانوية، وفي سنة ١٨٧٣ كان يوجد ١٠ مدارس ثانوية، ولم يبق في السنوات ١٨٧٤ و١٨٧٥ و١٨٧٦ سوى أربع مدارس ثانوية أو ثلاث مدارس ثانوية، فلم تطالب هذه المدارس كلها الدولة بأية إعانة، فوجب اليوم على الحكومة أن تعين جميع المدارس الثانوية بلا استثناء[٢]".

وما هي أسباب هذه النفقات العظيمة؟ إنني أذكر لك أهم هذه الأسباب،

---

(١) من شهادة المعيد العام بمدرسة كوندوسيه، بروكارد، في الصفحة ٤٢٧ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة مفتش المالية العام، مورو، في الصفحة ٥٣٠ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

فالسبب الأول هو ما تجده في المدارس الثانوية من الترف الذي لا خير فيه أبداً، ويرى مهندسو البناء في الوقت الحاضر أنه لابد من شيد تلك الثكن فخمة، فلا يعنون بغير المظاهر، شأن التعليم الجامعي، ولكن هذه الظاهرة تكلف ثمناً غالياً، فمما قاله مسيو ساباتيه[1] أن مدرسة لاكانال التي تحتوي ١٥٠ طالباً كلفت الدولة عشرة ملايين من الفرنكات، فبلعت نفقات مأوى كل طالب ٧٥٠ فرنكاً، وكان يمكن أن يعطي كل واحد من هؤلاء الطلبة بذلك المبلغ مسكناً صغيراً وحديقة يكفيان لإيوائه هو وأسرته.

ذلك هو السبب الأول، وهنالك أسباب أخرى، ومنها النظام إذا كان واحداً لجميع المدارس الثانوية تساوت نفقات كل واحدة من هذه المدارس، فيعين للدروس أساتذة عند عدم وجود طلاب أيضاً.

"يمكنني أن أذكر من المدارس ما يكلف المدينة ٢٠٠٠٠ فرنك فلا يحضر درس البيان سوى طالب واحد في الصف الأول، وطالب واحد في الصف الثاني، وطالبين في الصف الثالث وأربعة طلاب في الصف الرابع، ويبلغ ما تشتمل عليه الصفوف الصغيرة ستين طالباً[2]".

"وإذا ما نظر إلى ميزانية مدرسة ثانوية صغيرة فوجد أن الصف السادس منها يحتوي أربعة طلاب وأستاذاً مساعداً يقبض خمسة آلاف فرنك راتباً أمكننا أن نسأل: ألا يمكننا أن نجد هنالك ما يقتصد[3]؟".

وفي تلك المدرسة الثانوية نفسها تجد أنه ليس لأستاذ الصف الخامس

---

(١) من الصفحة ٢٠١ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة ممثل الجمعية الزراعية الوطنية، غراندو، في الصفحة ٦٢٥ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٣) من شهادة رئيس لجنة التحقيق البرلماني، ريبو، في الصفحة ٥٣٣ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

المساعد سوى خمسة طلاب، والأمثلة التي هي من هذا النوع كثيرة، فيصعب عليك أن تجد تبذيراً أعظم من هذا.

والسبب الثالث في كثرة نفقات التعليم في المدارس الثانوية هو أن مديري هذه المدارس لا يجدون لأنفسهم نفعاً في الاقتصاد، وأن لديهم ما يحفزهم إلى عدم الاقتصاد، فهم إذا ما اقتصدوا أحدثوا ارتباكاً في حسابات المكاتب، وتضيق ميزانيتهم القادمة من فورها، ولا تعاد إلى سابق حالها عند الضرورة، فتكون لهم عبرة في ذلك.

وفي العبارة الآتية دلالة بارزة على هذا الأمر:

"يمكن الوصول إلى اقتصاد قليل في الحال، ويكون ذلك بأن يسمح للمديرين، مع المراقبة الدائمة بأن يتصرفوا، أحراراً، فيما يقتصدونه من ميزانية مدارسهم، واليوم لا يرى المديرون نفعاً لهم في الاقتصاد من الميزانية، فهم إذا ما اقتصدوا ١٥٠٠ فرنك نتيجة لتدقيقهم في أمر التدفئة والتنوير، مثلاً، قيل لهم في السنة القادمة: "يمكنكم أن تقتصدوا في هذا العام مثلما في العام الماضي"، فيطرح من ميزانيتهم الآتية مثل هذا المقدار، فليترك للمدير أمر الاقتصاد كما يرى[1]".

---

([1]) من شهادة مراقب الجامعة، ج. بايو، في الصفحة ٥٣٧ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

الفصل الرابع

# الأساتذة والمعيدون

## ١ - الأساتذة

رأينا حال المدرس التي تربى فيها الشبيبة الفرنسية كما رأينا إدارة هذه المدارس، فاطلعنا على نوع التعليم الذي يناله الشبان فيها، فبقي لنا أن نبحث في قيمة الأساتذة من ناحية التربية معتمدين على ما أدلى به من الشهادات في التحقيق البرلماني أيضاً.

ويعرف الأساتذة بالأشخاص الذين يعلمون، فيجب أن يعرفوا كيف يعلمون، بيد أن التربية التي اتفقت لهم لم تعلمهم هذا الفن الصعب قط، وهم، وإن كانوا يعلمون أموراً كثيرة على ظهر القلب، لم تجد غير القليل منهم من يقدر على تعليم أمر منها، فهذا يتضح من التصريحات التي قام بها أقدر رجال الجامعة أمام لجنة التحقيق البرلماني.

وينشأ عجز الأساتذة عن التربية، على الخصوص، عن طريقة الاستعداد لنيل شهادة الأستاذية، فأجاد مسيو ليون بورجوا بيان ذلك في الأسطر الآتية:

"يجب ألا تكون شهادة الأستاذية درجة من درجات المباحث العالية، بل يجب أن تكون شهادة استعداد للتعليم الثانوي، والواقع أنها تصبح بالتدريج وثيقة مسابقة بين علماء، حتى بين متخصصين، وتنطوي كلمة "متخصصين" هذه على سوء هذا النظام[١]".

---

(١) من شهادة وزير المعارف السابق، ليون بورجوا، في الصفحة ٦٩٤ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

وفي الشهادات التي أديت أمام لجنة التحقيق البرلماني، فأقتطف منها العبارات الآتية، ما يدل على ضعف قيمة أساتذتنا في أمر التربية:

"تبصر أساتذة كثيرين إلى الغاية لا يعرفون أن يعلموا، ويعرف هؤلاء الأساتذة كل شيء خلا مهنتهم، خلا الناحية العملية في مهنتهم، وليس الأمر كله في حشو أدمغة الشبان بسلعة من المسائل من غير أن تطلعهم على علل الأشياء، فليحملوا على التفكير، فليست ذاكرتهم وحدها هي ما يجب تدريبه، بل يجب أن تدرب قوة الإدراك فيهم، فما يقترفه الطلاب من الآثام فمصدره سوء الإدراك[1]".

ومن المحتمل أن يكون ذلك أشد نتائج التعليم خطراً، فما يأتيه طلاب الجامعة وأساتذتها من ذنوب فمصدره نقص إدراكهم وعجزهم عن التفكير الصحيح على الخصوص، مع أن هدف التربية الأساسي يجب أن يكون إنماء حسن التفكير وصحة الإدراك.

ولا مراء في أن نقص أساتذتنا في التربية من الأسباب الرئيسة للنتائج الهزيلة التي تسفر عنها تربيتنا المدرسية.

"أعتقد أن إعداد الأساتذة في حقل التربية غير محكم، حتى إنك تجد في الكثيرين منهم ضرباً من الوهم ضد فن التربية، فكانوا أول من ذهب ضحية هذا الوهم لما كان من رسوب ألمع الطلاب في صفوفهم رسوباً نجم عن تفكير الأساتذة الخاطئ في الطرق التي يتخذونها لنقل معارفهم إلى الآخرين، ولم ينشأ نقص إعداد الأساتذة عن هذا الأمر وحده، بل نشأ عن عوامل تاريخية وفلسفية أيضاً، ومن أسباب الأزمة التي تعتري الشبيبة الحاضرة، وهي التي يعوزها التوجيه لا ريب، هو أن الأولاد لا يتلقون منذ دراستهم الثانوية المبادئ الناظمة الكبرى

---

(1) من شهادة مدير مدرسة السنترال، بوكيه، في الصفحة ٥٠٥ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

التي يجب أن توجههم، والعلة هي أنه ليس لدى الكثير من الأساتذة مبادئ جلية حول هذا الموضوع، وهؤلاء الأساتذة هم الذين لم ينالوا تعليماً في التربية والوطنية يعلمون منه شأن الجامعة في فرنسا الجمهورية الحاضرة[1]".

ولم يبد مسيو لافيس، وهو الذي يدين له قسم كبير من البرامج التي يتخرج عليها أساتذتنا الجدد، أقل ليناً نحو المربين وفق المناهج التي ساعد على تقويتها أكثر من أي إنسان، فاسمع ما يقول:

"هو يعرف أنه سيصبح أستاذًا، ولكن ليس لديه من الوقت ما يفكر فيه حول ذلك، وهو بعد أن ينال لقب مساعد أستاذ يقبع في مدرسة ثانوية، وهو لا يعرف ما يجب أن يخضع له من القوانين والأنظمة، وهو عرضة للانخداع في حقوقه وإنكار التزاماته والتمرد على غير حق، وهذا هو أقل المحاذير، وهو قد لا يعرف شيئًا من أساليب التعليم، ولا أتكلم في غير تعليم التاريخ الذي أعرفه أحسن من أي شيء آخر فأقول إنه يجب أن يحسن التمييز بين الوقائع والأفكار، وأن يحذف منها ما يتعذر فهمه، وألا يستعمل غير الكلمات الواضحة أو الكلمات التي يمكن تعيينها بجلاء، وإلا لم يترك تعليم التاريخ في النفوس سوى معارف معقدة يحيط بها غشاء من الغموض، فيخسر هذا التعليم، بذلك، كل قدرة ثقافية، فيجب، والحالة هذه، على أساتذة المستقبل أن يلموا بتلك المصاعب فيتعودوا التغلب عليها[2]".

ومما لا ريب فيه أن الأساتذة يستطيعون أن يجيبوا عن ذلك بسؤالهم: من هم الذين كان يجب عليهم "أن يوجهوا أنظارنا إلى هذه المصاعب" إن لم يكن

---

(١) من شهادة مراقب الجامعة، بايو، في الصفحة ٦٣٩ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة أحد أعضاء الأكاديمية الفرنسية، لافيس، في الصفحة ٤٢ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

أولئك الذين دربونا؟ أجل، بدئ الآن برؤية النتائج السيئة للمناهج التي طبقت علينا، ولكن أنحن أولئك الذين يجب لومهم؟

فالحق أن المناهج الجامعية لا تجعل من الأستاذ غير فارس بيان دقيق، لا مربيًا، فهي تحدث فيه مزاجًا نفسيًا فاسدًا إلى الغاية، والأستاذ إذ كان لا يعرف شيئًا عن العالم ولا عن الضرورات التي تسيره تجده يعيش في الوهم والخيال على الدوام.

ويتألف من أساتذة الجامعة طائفة ذات تقاليد مقررة كتقاليد رجال الحرب والقضاء، وتهب نمطية البرامج التي كان عليهم أن يعانوها أفكارًا واحدة لهم كما أنها تهب لهم طرقًا واحدة في صوغ هذه الأفكار، وهم، إذ كانوا لا يبالون بكنة الأمور تجدهم لا يكترثون لغير الوجه الذي يعربون به عنها، وهم يخشون الآراء الجديدة فلا ينحازون إليها إلا بعد أن يستصوبها أساتذة إثبات معروفون، فينتحلون، إذ ذاك، أشد الآراء تطرفًا من غير تذمر، وإذا حدث، على قلة، أن قاموا بجهود مبتكرة فإنهم لا ينتهون بها إلا إلى إلباس الآراء المبتذلة شكلاً غريبًا في الغالب.

وكل ما يعرفه أولئك الأساتذة أحسن من غيره هو تعقيدهم لأبسط الأشياء، فيسفر هذا عن سوء تعليمهم، واستطاع مسيو ليون بورجوا، أن يبين ذلك جيدًا أمام لجنة التحقيق البرلماني، ولكن بعبارات مقنعة بعض الشيء:

"هنالك بعض الطرز للتدريس أعجب بها وأخشاها في آن واحد، وأتكلم عن كثير من الأساتذة الممتازين النيرين الذين يعيرون التدريس جميع حماستهم ونبوغهم، وهذه فرصة تلوح لهم ليتميزوا بها شخصيًا متبعين ذوقهم الشخصي عارضين له أمام صفوة من التلاميذ ذوي الصلات بهم، وما خطب الأساتذة الآخرين الذين فوض إلينا أمرهم مع ذلك؟ حقًا أن هؤلاء الأساتذة ممن يحبهم

جميع التلاميذ كثيرًا، فهم يدعون أردأ التلاميذ وأوسطهم هادئين، وأما أقدر التلاميذ فيسخر قلوبهم أستاذ يلوح أنهم يشاطرونه شهرته، ولا أجدني قادرًا على منع نفسي من التفكير في أن غاية التعليم العام الذي يجب نشره بين الجميع هي أحسن ما وصل إليه وأن ربح الدولة يكون أعظم من ذلك حينما يستطيع أستاذ معتدل أن يحمل جمع تلاميذه على العمل وأن يسوق الجمع الذي وكل إليه أمره إلى استخلاص كل ما يمكن إعطاؤه[1]".

ولا تلبث تلك الهمة العرضية أن تفتر، فإذا ما انقضى قليل زمن أضحى فارس البيان البليغ قرطاسيًا بسيطًا يلقي دروسه في ساعات معينة غير مبال بتلاميذه، فهنالك يمكن استبدال حاك (فونوغراف) به كما ذكرت ذلك في مقدمة هذا الكتاب، وقد فطن وزير المعارف السابق، مسيو ريمون بوانكاره، إلى تطور النظام القرطاسي الجامعي في نهاية الأمر فقال:

"يصل الأستاذ، على العموم، إلى الفكرة القائلة بالذهاب إلى آخر صفه، فيقوم بعمله عن شعور فياض، غير أنه لا يقوم بغير عمله.

"ثم يحضر ليقضي ساعتين في المدرسة الثانوية كما لو كان موظف مكتب أو من موظفي الوزارة، فلا يعرف تلاميذه، ولا تكون له أية صلة بهم[2]".

ويجب ألا يؤاخذ الأستاذ على تحوله السريع إلى مكتبي وعلى عدم مبالاته التام بتلاميذه، فهو من الساخطين المغاضبين في الغالب، ولا يكن الجمهور له غير قليل احترام، وتعده الجامعة موظفًا ثانويًا فلا تداري مناكداته.

وعدم تمتع رجال الجامعة بنفوذ في فرنسة أمر عويص ذو نتائج ثقيلة لا

---

(1) من شهادة وزير المعارف العامة السابق، ليون بورجوا، في الصفحة ٦٩٣ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(2) من شهادة ريمون بوانكاره في الصفحة ٦٧٧ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

فائدة في إخفائها. والذي يؤدي إلى قلة احترام الجمهور لأساتذة الجامعة هو نقص ما اتفق لكثير منهم من التربية الخارجية، وهذا النقص وأسباب هذا النقص مما أشير إليه باعتدال أمام لجنة التحقيق البرلماني.

"يعرف كل واحد السبب الرئيس في اتجاه عدد من الأسر إلى التعليم الحر، وهذا السبب هو اعتقاد هذه الأسر أنها تجد في التعليم الحر ما لا تجده من الضمانات في التربية، لا في التعليم، فعندي أن هذا وحده يدل على الطريق المنشودة لإصلاح التعليم العام، ومما لا ريب فيه أن الأساتذة والمعلمين يعرضون كل ضمان في التعليم والتدريس، ولكنهم لا يعرضون مثل هذا الضمان في حقل التربية على الدوام[1]".

"واليوم نجمع طلبة المدارس من طبقات العمال والزراع الديموقراطية العميقة.

"واليوم نتقبل أبناء العمال والفلاحين، وأبناء المعلمين على الخصوص، ليتموا دروسهم في مدارس باريس الثانوية بعد أن يكونوا قد أتموا دروسهم في المدارس الابتدائية وفي مدارس الأقاليم الثانوية بفضل مساعدة البلديات والدولة له[2]".

وشبان الأساتذة إذ كانوا من طبقات وضيعة حيث تكون التربية ناقصة بحكم الطبيعة، ولم يجدوا من الوسائل في الوسط الجامعي ما يسدون به ثغرات تربيتهم الأولى، بدوا غير عارفين شيئًا من أمر العالم الذي قذفوا فيه بغتة فظلوا

---

(1) من شهادة أحد أعضاء المجمع العلمي، آ. لروابوليو، في الصفحة ١٥٠ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(2) من شهادة العضو في المجمع العلمي ومدير مدرسة المعلمين العليا، بيرو، في الصفحة ١٣٩ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

غرباء فيه غالبًا.

وسبب النسب هذا لا يكفي لإيضاح ما يعاب به رجال الجامعة في الغالب من نقص التربية ونقص الهيئة ما دام التعليم الديني يجمع أساتذته من طبقات اجتماعية وضيعة أيضًا، غير أن قيمي المداري الدينية يعنون كثيرًا بالمظاهر الخارجية، ولهؤلاء تقاليد عريقة في بيئة متجانسة، وهم، وإن كانوا ذوي مذاهب قد يخشى منها، تراهم أرفع من أساتذة الجامعة في التربية الخارجية.

ومهما تكن أسباب عدم نفوذ رجال الجامعة فإن الجمهور قليل الاحترام لهم، وهم يألمون كثيرًا من هذا، أجل، تعد مهنتهم شريفة، ولكنها مغبونة، فهي لا تكاد تعلو مهنة البيطار، وهي دون مهنة الصيدلي بدرجة الكفاية، وعلى مايتقاضاه رجال الجامعة من رواتب مناسبة ترى الأسر فيهم، على الدوام، سادة من المرتزقة رثاث الثياب غارقين في العمل، وهم إذا حدث أن استقبلوا وقت الامتحانات جاءوا خلف المهندسين والضباط والقضاة وكتاب العدل، وهم أولئك المدعوون الفاقدو الاعتبار الذين يوضعون في طرف الموائد فلا يستمع لهم ولا ينظر الوارثون إليهم، وهم إذ كانوا على شيء من السخف والتصنع والجلف فإنهم يجدون في العالم ما يؤلمهم فيخشون الظهور فيه.

وعدم النفوذ الذي يشعر به رجل الجامعة يظل سرًا موغرًا لصدره، وما أشرب به من الأوهام جعله يعتقد أن الفروق الاجتماعية والذهنية بين الناس قائمة على الشهادات، وهو يعتقد أن ما لديه من الرقوق يؤهله إلى أحسن المراكز في الحياة، فيألم سرًا لبقائه بعيدًا منها فيشعر بكره لمجتمع يضن عليه بالمقام الذي يخيل إليه استحقاقه له، ومن هنا كان سبب معظم المناحي الخفية والعلنية التي تحمل رجال الجامعة إلى اعتناق أشد المذاهب الثورية تطرفًا.

وإليك ما أعرب به ذلك الكاتب الذي ظل من رجال الجامعة طويل زمن،

وذلك حول الأسباب التي تحفز الأساتذة إلى كره المجتمع والجيش على الخصوص:

"يمقت أساتذتنا الجيش حسدًا أكثر من مقتهم له سياسة.

"وليست التربية الأولى، عند أركان الجامعة، في مستوى المعارف المكتسبة، ويدخل كثير من أبناء الشعب الطبقة الوسطى من طريق وظائف التعليم الكريمة الصغيرة، ويجدون أنفسهم غرباء فيها في بدء الأمر، ويعدون أنفسهم أرقى بدرجات من العالم الذي يحيط بهم لما يحملونه من الشهادات.

"وإذا كانت أوضاعهم الخرق وثيابهم الخالية من الأناقة لا تمن عليهم في مجتمع المدن الصغيرة الراقي بالمكان الذي يرون استحقاقهم له فإنهم يردون هذا الهوان أضعافًا مضاعفة من أعماق قلوبهم، فيبدون حقدًا قاتلاً على المجتمع الذي يعدونه سخيفًا جاهلاً عظيم الجور في إقصائه لهم.

"فبذلك تفسر آراء بعض الأساتيذ الثورية.

"وعكس ذلك أمر الضابط ذي البزة العسكرية الذي يحسن قبوله ويبحث عنه في كل مكان ويحتفل به أينما وجد، فهو يزين رداه المديرية ويشترك في الصيد الرسمي وفي الاجتماعات الأريستوقراطية.

"وهذا إلى أن مرسوم مسيدور (الشهر العاشر من السنة الجمهورية) يجعل للضابط حق التقدم على أساتذة المدارس الثانوية في الاحتفالات الرسمية.

"وماذا يصنع بالشعار القائل: "إن الأسلحة تمر بعد حلة الأستاذ؟"

"هنالك ما يدعو إلى الانتفاخ ضغنًا وإلى انفجار العجب العامي غيظًا[١]".

---

([١]) من مقالة لدى هوكس نشرتها جريدة الفيغار وفي عددها الصادر في اليوم الأول من شهر ديسمبر سنة ١٩٠١.

ومن دواعي الأسف أن ما لا يجده رجل الجامعة من الاحترام في العالم لا يجده في الجامعة التي لا ترى فيه سوى موظف تابع يمكنها تعنيفه كما تشاء، وقد أجاد مسيو دوكوبر تان بيان وضع أساتذة جامعتنا الحاضرة في السطور الآتية:

"إذا ما نظر إلى الأستاذ في مدرسته الثانوية رأي، في الغالب، أنه موظف صغير تابع مع الفرق القائل بأنه لا يتمتع بمثل ما في الدواوين من الرفاة، ويبدو عدم اعتباره منذ الباب، وذلك كما يلوح من نظرة البواب التي تنم على الاستخفاف والمشاكسة، فهنالك لا يكون الأستاذ في منزله.

"... وإذا كانت الجامعة راغبة في احترام أساتذتها في كل مكان وجب أن تبدأ بنفسها، وذلك لأن معظم مسؤولية امحاء أساتذتها يقع على عاتقها، وهؤلاء الأساتذة يشعرون بهذا أو يألمون من هذا، وقد اعترتني الحيرة من مشاهدتي درجة تأثير هذا الألم في أوضاعهم وأفكارهم، ويبدو هذا الألم في متقدميهم سنًا بضرب من العناد والعبوس لا يتركونه حتى خارج وظائفهم فأصبح طبيعة ثانية فيهم، وما يكونون عرضة له من منا كدات كثيرة ينمي فيهم خلق الاحتراز بإفراط فلم يلبث هذا الخلق أن يتحول فيهم إلى سوء ظن، فيكون تعليمهم، إذ ذاك، شاقًا جافًا، فيعودون عاطلين مما يجب أن يتصف به المربي من السماحة والبشاشة، وأما شبان الأساتذة فإنهم يدعون إلى التشاؤم من حيث لا يشعرون، فيبدو العالم لهم أسود كالحًا، فإذا ما حدثوا عنه فبعنف أو بهزوء، ويكون الخروج من مهنتهم مدار حرص خفي في الكثيرين منهم، ولكنهم لا يجرؤون على قصد ذلك[١]".

ذلك هو الأستاذ الذي تصنعه الجامعة لنا، وذلك هو الأستاذ الذي يعود إليه أمر تربية الشبيبة، ونعرف مما تقدم نتائج تعليمه، وكان يسهل كشف عقباها.

---

(١) من مقالة لغوبرتان نشرت سنة ١٨٩٨ في الصفحة ٨٠ من المجلة الزرقاء (ريفو بلو).

أجل، يوجد لذلك شواذ، ولكن هؤلاء الشواذ هم من القلة بحيث لا يكون لهم عمل، ويجب أن يشار لهؤلاء الشواذ مع ذلك، لما في الإشارة إليهم من تشجيع لهم ما دامت الجامعة لا تشد أزرهم، ومن الأساتذة اثنان أو ثلاثة عرضوا أمام لجنة التحقيق البرلماني ما بذلوه من جهود لجعل تعليم التلاميذ نافعًا فلنتخذهم مثلاً.

"تكون غرفة درسي، أحيانًا، في دار كارنافليه باللوفر، بمتحف كلوني.

"واخترت الوقت الذي دونت فيه بعض الحادثات التي يجب إيضاحها برؤية الأشياء نفسها.

"فمن ذلك أننا نترجم، مثلاً، خطبة سيسرون التي يلوم فيها فيريس على سرقته أدوات ثمينة في صقلية، فأخذت تلاميذي إلى اللوفر حيث الصوان الزجاجي المشتمل على كنز بوسكوريل، وقلت لهم: هذه هي مجموعة من عصر فيريس تقريبًا، فإليكم بعض الآثار الفنية التي كان يحبها، وإليكم فوق تلك الصحون الفضية بعض الوجوه البارزة التي كان يعجب بها، انظروا كيف أن اللوح المعدني الذي يحملها ملتحم بالصحن، فكان يمكنه أن يفصل هذه النقوش البارزة من الصحن لو لم يرقه هذا الصحن إلخ.

"الرئيس: هذا أمر جميل إذا ما أحسن القيام له.

"مسيو رابو: وأذكر، أيضًا، متحف مونبليه الذي يديره المراقب العام السابق لمدرسة سان لويس، فهذا المدير، الذي لم يقدر حق قدره، نظم رحلات إلى نيم وآرل وإلى جميع منطقة الجنوب العجيبة المملوءة بالآثار القديمة.

"الرئيس: وهل يقدر الأستاذ الذي يبذل مثل هذه الجهود؟

"مسيو رابو: كلا، يا سيدي الرئيس[1]".

وعندي أن رئيس لجنة التحقيق البرلماني كان يخدم بلاده أجزل خدمة لو طلب باسم تلك اللجنة، من فوره، أن ينعم بوسام الصليب على الأستاذين أو الأستاذة الثلاثة الذين برهنوا على قوة مبادرة وإقدام وحسن إدراك لمناهج التربية، فربما تكون هذه المكافأة حافزًا إلى السير على غرار هؤلاء الأساتذة.

ويظهر أنه لا يزال بعيدًا ذلك اليوم الذي يعم فيه مثل تلك المناهج، فسيكون عندنا، لطويل زمن، أساتذة جاهلون روح الأولاد عاجزون عن تغيير مناهجهم في التعليم، نقول هذا ونحن نرى أساتذة قليلين بدأوا يبصرون ذلك.

"قد لا يكون من السوء أن يدرس الأشخاص الذين فوض إليهم تعليم الشبيبة وتربيتها، بأكمل ما تدل عليه هذه الكلمة وأنبله، ما هي السبيبة وما هي المناهج التي يربي بها الأولاد منذ البداءة، وما هو أصلح هذه المناهج، وماذا يصنع لتدريس هذا العلم أو ذلك العلم واستخلاص أعظم فائدة منه، وماذا يفعل لإنماء أخلاق الناشئة وأفئدتها أي لإعداد الرجال، فالحق أنه لا يبحث عن هذا، فأكثرنا، إن لم يكن كلنا، قد جاوز مدرسة المعلمين أو إحدى الكليات أو صنع نفسه بنفسه فعرف أشياء كثيرة في أثناء دراساته غير طريقة تعليمها، وقد ألقى بنا في سيل التعليم بغتة مع تركنا ننقذ أنفسنا بأنفسنا.

"وما اقترح من إصلاحات أذهل أكثرية الرأي العام الجامعي تقريبًا، فالرأي العام الجامعي إذ تعود بعض المناهج بدا غير ماهر في ملاءمة المناهج الجديدة، فهذا هو السبب الجوهري في حبوط تلك الإصلاحات، وستظل جميع التعديلات التي يتصور الذهن إدخالها إلى التعليم الثانوي كلامًا لا معنى له ما لم

---

(1) من شهادة الأستاذ في مدرسة شارلمان الثانوية، رابو، في الصفحة ٢٣٥ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

يعن في بدء الأمر بإعداد أساتذة يرضون بها طوعًا ويفهمونها جيدًا فيطبقونها[1]".

ولا شيء أكثر صوابًا من هذه الأسطر الأخيرة، ولا معدل لنا عن أن نكرر أنه لا يكون إصلاح ما لم يتفق للأساتذة تربية غير التي يتلقونها في الوقت الحاضر، ولا نعد ذلك الشاهد أمام لجنة التحقيق البرلماني إلا من رجال الجامعة القليلين الذين أدركوا هذا الأمر.

٢– المعيدون

ليس للمعيد أعمال غير مراقبة الطلاب، وهو ذو صلة دائمة بالطلاب فيمكنه لهذه الصلة، ولما لديه من ثقافة كبيرة في الغالب، أن يسدي إلى التعليم خدمًا جليلة، ولم يكن له شأن من الناحية العملية سوى تلك المراقبة، والأساتذة إذ كانوا يزدرونه والطلاب إذ كانوا يكرهونه والمدير إذ كان يحذره فإنه يقضي أقصى ما يتصوره الخيال من حياة ذات مشقة وكنود.

"وهنالك معضلة لا يمكن حلها تقريبًا، وهي معضلة معيد الدروس، فهذا المعيد هو الذي يعيش مع الطلاب في الحقيقة، فمن ذا الذي يستطيع أن يكون مربيهم إذن؟

"ذلك المعيد مرؤوس لا يقدر كثيرًا على ما يظهر، فإذا لقيه أستاذ رأي براءة ذمته بتحيته قليلاً، وتستشف علاقات الطلبة بالمعيدين من علاقة المعيدين بالأساتذة، فالمعيدون في أعين الأولاد ذوو مرتبة حطيطة فاقدو القيمة مع أنه يجب أن يكون لدى هؤلاء المربين سلطان أدبي عظيم جدًا[2]".

ومن بين المعيدين من يودون، في بعض الأحيان، أن يكونوا نافعين

---

(١) من شهادة مراقب الجامعة، جول غوتيه، في الصفحة ٦٢٧ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة أستاذ البيان في مدرسة نيم الثانوية، روكافور، في الصفحة ٦٥٠ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

للطالبين، فلم تعتم السلطة أن تشفيهم من مثل هذه الخواطر.

"أعرف كثيرًا من المعيدين لا يودون سوى فعل الخير، غير أن فعل الخير صعب على الدوام، فما اتفق لي إرسال شبان من هؤلاء إلى المدارس الثانوية قائلاً لهم إنه لا عمل صغير في المدارس الثانوية، وإن عملهم مهم أساسي في هذه المدارس فيفدون إليها مملوئين غيرة وحماسة، فلا يألون جهدًا في العناية بالنظام الأدبي وفي التعرف إلى التلاميذ وفي اجتذابهم وفي الاسترشاد بأساليب التربية، ولسرعان ما يستحوذ القلق على الإدارة فيقال: لا يسع هذا المعيد ما وسع غيره، هو رجل سوء، وهذا المعيد إذ كان غيورًا راغبًا في فعل الخير فقد أقصى[1]".

وسيظل تعليم شبان فرنسة وتربيتهم في الدركة السفلى التي نراهما فيها ما ظلت الأسطر الثلاثة الأخيرة معبرة عن الحقيقة.

وتحذر الإدارة كفاءة المعيد في التربية فتصر على أن يبقى موظفًا تابعًا من موظفي المراقبة، فالإدارة، تخشى، لا ريب أن ترى صلات ودية بين المعيد والطالب.

واسمع العبارة الآتية التي جاءت في مقالة نشرتها إحدى المجلات:

"حدث ذات يوم أن معيدًا صافح تلميذًا فعزز المدير المعيد بشدة، وحدث أن معيدًا لعب ألعابًا رياضية مع فرقته فعزل من وظيفته، ومن يك ذا نفوذ كبير على التلاميذ يغد ممقوتًا[2]".

ولا تظن أن هؤلاء المعيدين التعساء من الأشخاص العاديين أو ضرب من

---

(1) من شهادة أحد أساتذة السوربون، سياى، في الصفحة ٢٦٨ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(2) انظر إلى الصفحة ٤١٥ من مجلة فرنسة الغد لسنة ١٨٩٩.

الآلات، وهم، وإن عدوا آلات، ليسوا بالآلات، فهم ذوو ثقافة تعدل ثقافة الأساتذة تقريبًا، وتكفي هذه الثقافة لتعليم الطلبة على كل حال، ومعظمهم من حملة الشهادات العالية، وكثيرون منهم من الدكاترة.

"وتبصر في مدرسة مونتين، على الخصوص، خمسة معيدين من سبعة معيدين أو ثمانية معيدين كانوا، أو لا يزالون، دكاترة في الطب أو من طلاب كلية الحقوق...

"وهم يسعون أن يجدوا منفذًا من هذه الناحية ما سدت الأستاذية في وجوههم، ومن رفقائي من هو حامل شهادة عالية مضاعفة فلم يستطع أن ينال منصب أستاذ، فنال شهادة الدكتوراه في الطب، فإذا ما لاحت الفرصة له انطلق، فهو يقنع بالمعيدية كأسوأ ما يكون ما دامت مهنة الطب لا تزال غاصة كما يظهر[1]".

وقد يكون إلغاء الفرق بين الأساتذة والمعيدين أنفع الإصلاحات التي اقترحت أمام لجنة التحقيق البرلمانية، كأن يشترط على من يطمع في منصب أستاذ أن يكون معيدًا مدة تترجح بين خمس سنوات وست سنوات، فيتعلم الأستاذ في غضون هذه الفترة الانتقالية فن التعليم الذي نراه اليوم يجهله جهلاً تامًا، وأضيف إلى هذا أن ما يصدر عن المعيد من التعليم أعلى من الذي يصدر عن الأساتذة المساعدين على الدوام، وذلك لأن المعيد إذ كان ذا علم حديث ذاكرًا ما لاقاه من تعب لنيل هذا العلم غدا خير من يكون قريبًا من أذهان التلاميذ.

والقارئ إذا ما أنعم النظر بدرجة الكفاية في هذا الفصل وفي الفصول

---

(1) من شهادة المعيد العام في مدرسة مونتين الثانوية، بروفوست، في الصفحة ٤٠٧ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

السابقة وإذا ما علم جيدًا ما هي المدرسة الثانوية ومن هم الأساتذة لاح له بوضوح درجة ما في الإصلاحات الظاهرة المقترحة من تفه أمام ما يجب إنجازه من الإصلاحات العميقة، ولكنك لا تجد اليوم من يستطيع محاولة ذلك أو الإقدام على ذلك، فمن أجل هذا لا ترى من يحدثك عن ذلك.

الفصل الخامس

# التعليم في المدارس الدينية

أهمية ما كشف أمام لجنة التحقيق البرلماني من الأمور- تنافس المعاهد الدينية الهائل- الأسباب النفسية في نجاحها- على ما يتفق للطلبة من النجاح على يد أساتذة من رجال الدين مع معارف هؤلاء البدائية- ما بين أساتذة المدارس الدينية (الإخوان) من الصلات- نجاح طلابهم في التعليم الصناعي والزراعي والثانوي والعالي – ما عرض على لجنة التحقيق البرلماني من الإحصاءات- تعليمهم مدين لقوة المبادرة الخاصة، فلا يكلف هذا التعليم الدولة شيئًا وينال المساهمون منه أرباحًا- خطر الروح الإكليروسية وفائدة ما بين المعاهد الدينية من منافسة.

عنى التحقيق البرلماني كثيرًا بتقدم التعليم الديني، وذكر هذا التحقيق أمورًا يعرفها جميع الناس، ولكنه مشف الغطاء عن أمور لم تخطر على بال الجمهور، فلم يدر في خلد أحد، مثلاً، أن أساتذة المدارس النصرانية (الإخوان)، الذين كان عملهم محصورًا في أوضع درجات التعليم الابتدائي، لم يعتموا في نهاية الأمر، أن أخذوا ينافسون الجامعة في ميدان التعليم الثانوي والعالي منافسة جدية، وما تم لهم من تقدم في بضع سنين كان هائلاً، وآية ذلك قبول مدارسنا الكبرى، ولاسيما مدرسة السنترال، لتسعة أعشار ال ١٣٤ طالبًا الذين تقدموا من طلابهم إلى المسابقة في عشر سنوات، وكان لهم ثلاثون معهدًا للتعليم الثانوي، وكان التعليم الزراعي الحقيقي قبضتهم في فرنسة فضلاً عن ذلك، وكانوا يملكون مزارع قد تبلغ مساحة الواحدة منها ٣٥ هكتارًا فيكتسب

الطلاب فيها معارف عملية وينالون جميع الجوائز في المسابقات، وكانوا يديرون من المدارس التجارية والصناعية ما لا نظير له، وفيما كانت معاهدنا التعليمية تكلف الدولة غاليًا كانت معاهدهم تأتي بأرباح إلى المساهمين الذين أقرضوا أموالاً لشيدها، وفيما كانت مدارسنا الثانوية عبأً ثقيلاً على ميزانية الدولة كانت معاهد التعليم الدينية الأخرى لا تنال أية معونة من هذه الميزانية، وكانت تنافس تلك المدارس الثانوية منافسة تدريجية خطرة فنزيد نجاحًا يومًا بعد يوم.

وتلك الملاحظات خاصة بالماضي مع ذلك، فالجامعة إذ لم تقدر على مناهضة تعليم مدارس رجال الدين (الإخوان) وفقت لإلغاء هذا التعليم، فاضطر هؤلاء الأساتذة إلى حمل مناهجهم إلى البلدان الأجنبية حيث قبلوا بكل ترحاب.

حقًا أن النتائج التي أسفر عنها التعليم في مدارس الإخوان أمر لا يمارى فيه، بيد أن التحقيق البرلماني لم يستطع بيان الأسباب، وهذه الأسباب واضحة إلى الغاية مع ذلك، فهي تقوم على صفة المعلمين الخلقية، فقد كان لهؤلاء المعلمين مثل عالٍ مشترك وما يوجبه هذا المثل العالي من الإخلاص، أجل، قد يعد هذا المثل الأعلى من الأوهام من الناحية العلمية، أجل، لا أهمية للمثل الأعلى من الناحية الفلسفية، ولكن المثل الأعلى لا يقاس بقيمته النظرية، بل يقاس بدرجة تأثيره في النفوس، والمثل الأعلى الذي يسير أولئك الإخوان عظيم، فهؤلاء الأساتذة، الذين لا يكادون يقبضون راتبًا، ملخصون لعملهم ولا يتأخرون عن إنجاز أحقر الأعمال، وهم إذ كانوا مراقبين وأساتيذ في آن واحد عنوا بتلاميذهم عناية مستمرة فلا ينفكون يستبرون غورهم ويدركون أمرهم ويعرفون كيف يكونون قريبين من نفوسهم، وتراهم من ذوي الأنساب المتوسطة كأساتذة الجامعة على الأقل، غير أنهم أعلى من هؤلاء هيئة بمراحل فيقتبس

طلابهم هذه الظاهرة منهم بفعل العدوى، ولا جدال في أن هؤلاء الطلاب أحسن تربية من طلاب مدارسنا الثانوية في الظاهر على الأقل، وتبصر الأسر هذا الفرق جيداً، حتى إن أحرار الفكر كانوا يرسلون أولادهم إلى مدارس الإخوان إرسالاً متصاعداً، وذلك لما كانوا يعلمونه من عناية الإخوان بتلاميذهم عناية شخصية لا يرون مثلها من أساتذة مدارسنا الثانوية فيؤدي ذلك إلى نجاح أولئك التلاميذ في امتحانات الانتساب إلى المدارس الكبرى.

وإذ لم أجد وسيلة لتطعيم رجال الجامعة بالخلال الثابتة التي تمت لرجال الدين بفعل معتقداتهم الدينية فإنني أجهل الوجه الذي يعاق به تقدم هؤلاء، ولن تستطيع الأنظمة ذلك مهما بلغت من الشدة، ولا يعني منع هؤلاء غير حملهم على تغيير زيهم، ولا ريب في أن انتشار الروح الإكليروسية أمر يورث الغم في بلد كثير الانقسام كفرنسا، ولكن كل اضطهاد لا يستطيع أن يقيدها، ومن الممكن أن يسن، كما اقترح، قانون قائل بأن أبواب مناصب الدولة موصدة دون من ليسوا من خريجي مدارسها الثانوية، بيد أنه يسهل التخلص من مثل هذا القانون، فليس على رجال الدين إلا أن يرسلوا تلاميذهم إلى المدارس الثانوية كي يقضوا فيها من الساعات ما يكفي لنيلهم شهاداتها، ولنفترض، مع ذلك، أنه اتخذ من القوانين الجائرة ما يكرهون به على إغلاق معاهدهم كما كان قد صنع في أكثرها ازدهاراً، فلا يكون لهذه القوانين نتيجة مباشرة غير تحويل الأسر، التي يعلم رجال الدين أبناءها، إلى أعداء للحكومة، ومن نتائج هذه القوانين، أيضاً، ما هو أشد خطراً من تلك لما توجبه من إلغاء كل منافسة للجامعة، ومن ثم إبطال كل محرك يمنع الجامعة من الهبوط إلى ما هو أسفل مما هي عليه في الوقت الحاضر.

وما قلناه آنفاً عن التعليم في المدارس الدينية، وعن أفضلية تربيتها على

الخصوص، مما بينه أساتذة الجامعة أنفسهم في التحقيق البرلماني، فليس علي إلا أن أورد ذلك.

"وفي المدارس الدينية يعين الأساتذة ارتجالاً في الغالب، ولا تكاد تجد بينهم اثنين أو ثلاثة يرغبون في تعيينهم أساتذة ويكونون من حملة الشهادات، غير أن ما يجتذبون به إلى القيام بالرسالة الإكليروسية يعدهم لمهنة التربية بما يورث العجب، وما يرتبطون فيه من أفكار عالية، وما يساورهم من مشاعر الإخلاص والتضحية، وما يتلقونه من دروس علم النفس العملي ومن التوجيه الروحاني أمور يتألف منها منابع تربية من الطراز الأول صالحة للانتفاع عند تسلمهم وظائفهم(١)".

"ولا تجد، من الناحية الخلقية، تربية ولا توجيهاً في الجامعة، فليس لدينا مذهب خلقي كما أنه ليس لدينا مذهب تهذيبي، ولا نعلم ما هو محكم في هذا الموضوع المهم، وللمدارس الدينية ما تفضل به من تعليم أدب الدين على الأقل، حتى إننا لا نعلم أدب التضامن الذي يدرس في المدارس الابتدائية، ولا يأبه تلاميذنا لنظريات الأخلاق كما للفلسفة، وتلاميذنا الآن قد كونوا، والأمر أصبح بعد الأوان(٢)".

"لا يعيش تلاميذ المدارس الثانوية إلا بين بعضهم مع بعض، ولا يتصلون بالإدارة إلا لتلقي الأوامر أو القصاص، وتكون المدرسة القائلة بأن يكون الأولاد فيما بينهم أسوأ المدارس بالحقيقة، لما في مدرسة الشارع تلك من خطر عظيم، ولا يمكن تهذيب الولد إلا من قبل من هو أنضج منه وأسن منه وأكثر اتزاناً منه، ولا يستقيم أمر شبابنا بأشخاص يحبونهم أو يحبهم هؤلاء الأشخاص،

---

(١) من شهادة أستاذ التاريخ، روكافور، في الصفحة ٦٥١ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة المعيد بمدرسة هنري الرابع، بيكينيا، في الصفحة ٤١٩ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

أجل، ليست المعاهد الدينية بأفضل من المعاهد العلمانية، إلا أن المعاهد الدينية تعني بمشاعر التلاميذ وتشغل خيالهم وتحرك فيهم طيب العواطف، ومما قرأته حديثاً كتاب في الأخويات الكاثوليكية فوجدت فيه أن الطلاب الكبار في المدارس (الدينية) تعودوا الاكتراث بواجباتهم المقبلة ولشأنهم القادم في المجتمع.

"ومما يعلمه التلاميذ هنالك أمر العناية بالآخرين، ولاسيما بالصغار والضعاف، ومما يرسم لهم برنامج خلقي، على حين لا ترى مثل هذه التحفظات عندنا[١]".

ويجب أن يضاف إلى ما تقدم من الأسباب ما حبا رجال الدين به تلاميذهم من عوامل النجاح، ولم يفتأوا يتقدمون بسرعة.

"هنالك حافز تنافس من ناحية المدارس الدينية، وهذا أمر لا ريب فيه، فبينما ترى المعاهد العامة لا تنمو ترى المعاهد الدينية، على الخصوص، تنمو بسرعة بين المعاهد الحرة[٢]".

وإذا نظرنا إلى الإحصاءات التي ذكرها مسيو لوكلير ومسيو مركاديه أمام لجنة التحقيق البرلماني عن التعليم الحر، أي التعليم الذي يقوم به رجال الدين، وجدنا هذا التعليم يشمل ٥٣/٤ في المائة من عدد الطلبة على حين لا يشمل التعليم الذي تقوم به الدولة سوى ٤٦/٥ في المائة من عددهم.

وترى عدد الطلاب في المدارس الدينية يزيد عاماً بعد عام، وترى هذه المدارس تنافس المدارس الثانوية منافسة عنيفة في الانتساب إلى المدارس الكبرى، وتبلغ نسبة عدد الطلاب الذين تخرجوا في المعاهد الدينية فينتسبون إلى مدرسة البوليتكنيك٢٤ في المائة من مجموع طلاب هذه المدرسة على رواية مسيو مركاديه، وتكون النسبة أعلى من هذه في مدارس الحكومة الأخرى.

---

(١) من شهادة رئيس المعهد السابق، غوفريس، في الصفحة ٤٣٦ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة مدير بعثة التعليم، ماكس لوكلير، في الصفحة ٨٣ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

ولكن الذي أدعى إلى النظر فيعد ضرباً من الوحي هو ما يظفر به أساتذة المدارس الدينية (الإخوان) من النتائج في جميع منظمات التعليم، سواء منها ما يسير وفق برامج الدولة وما شادوه ليلائم مقتضيات الزمن الحاضر، فيكترثون لها وحدهم دون الجامعة التي لا تبالي بها أبداً، وكانت شهادة مساعد مدير هذه المدارس العام، الأخ جوستينوس، التي أدلى بها طويلة ممتعة، فهي تدل على ما يصل إليه ذوو الأفئدة والمبادرة والإرادة من النتائج، فكان هؤلاء يوفقون لتوزيع أرباح على المساهمين الذين أدانوهم أموالاً من غير أن ينالوا معونة من الدولة مع أن وطأة جامعتنا تشتد على ميزانية دافعي الضرائب.

ولننظر، قبل كل شيء، إلى النتائج التي أصابها الإخوان في حقل التعليم الثانوي ما دامت هذه النتائج موضوع بحثنا الآن، ولأترك القول لهم، ولا ينظر إلى أزهى الأدوار ولا إلى جمل رجال الجامعة الرنانة الفارغة حول روعة التعليم المدرسي ولا إلى ما في اللغة اللاتينية من أثر في التربية الخ، وليعبر عن الأمور الجلية بأبسط بيان، والإخوان قد أبانوا ما يمكن أن يستفاد من البرامج، فأيدوا رأيي القائل إن الأساتذة، لا البرامج، هم اذلين يجب تغييرهم.

إن مما ذكر أمام لجنة التحقيق البرلماني أن الإخوان كانوا قابضين على زمام ٤٥٦ مدرسة، وأن ٣٤٢ مدرسة من هذه المدارس كان في فرنسا وأن البقية في ثماني مستعمرات وأن خمساً من هذه المستعمرات فرنسي، وكانت هذه المدارس من كل صنف، فمنها الابتدائي، ومنها الصناعي، ومنها الثانوي الخ، وذلك بحسب مقتضيات البيئة التي أنشئت فيها، وكان عدد المدارس الثانوية منها نحو ثلاثين، وفي باسي أعدت هذه المدارس الثانوية بين سنة ١٨٩٢ وسنة ١٨٩٨، بنجاح، ٣٦٥ طالباً لشهادة البكالوريا، ومن هؤلاء نال ٤٨ طالباً شهادة بكالوريا مضاعفة.

"أريد إكمال الدراسة فأنشئ في باسي صف رديف للصفوف الثانوية العصرية معد لدخول مدرسة السنترال، فأحرزت مدرسة باسي الداخلية بين سنة ١٨٨٧ وسنة ١٨٩٨ قصب السبق من الدرجة الأولى أربع مرات، وقصب السبق من الدرجة الثانية مرتين، وكان بعض تلاميذها من العشرة الأولين، وفي تلك المدة تقدم للمسابقة ١٣٤ طالباً فكتب النجاح لـ ١١٩ طالباً، أي لأكثر من ٨٩ في المائة.

"ونال أحد عشر طالباً من طلابنا قصب السبق من عشرين طالباً نالوه في تلك المدة في مدرسة المعادن بسانت إتيان عند الدخول والخروج.

"وفي مدرسة المعادن بسانت إتيان تجد لنا ٤٩ طالباً، وكان ٢٨٦ من طلابنا قد نالوا شهادة الهندسة منها، وترى الكثيرين من هؤلاء الخريجين من يشغلون أشرف المناصب، كمديرين أو رؤساء مهندسين، في أحواض اللوار والأفيرون والغارد والنورد وبادو كاليه.

"وإليكم نسبة الأعمال التي يقوم بها خريجو معاهدنا الثانوية بحسب ما جاء في إحصاء حديث:

"التجارة ........... ٣٥ في المائة

"الزراعة ........... ٣٣ في المائة

"الصناعة ........... ١٥ في المائة

"الإدارة ........... ٧ في المائة

"الجندية والاستعمار ........... ٥ في المائة

"الدراسات ........... ٥ في المائة

"إذن تتجه الأكثرية الكبرى إلى التجارة والزراعة والصناعة[1] ".

نعم، تدل تلك النتائج على أفضلية المناهج المتبعة، ولكن الذي أدعى إلى النظر هو ما قدر عليه الإخوان من إنماء المعاهد الزراعية والصناعية مقدمين بذلك من الخدم العظيمة ما لا يسعني معه سوى سوق أجزل الشكر إليهم، وإنني إذ أدع جانباً مدارسهم الزراعية، ولاسيما تلك المدرسة الزراعية التي بحث عنها في التحقيق البرلماني فتشتمل على مزرعة تبلغ مساحتها ٣٥ هكتاراً فيقوم تلاميذها بجميع الأعمال الزراعية، ومنها أعمال الحرث، فنال مديرها في سنة ١٨٩٩ جائزة الشرف الأولى من الجمعية الزراعية بفرنسا، أقتصر على نقل ما ورد في الشهادة، التي أدلى بها أمام لجنة التحقيق، حول اختلاف التعليم بحسب احتياجات الأقاليم:

"لقد نظمنا من أجل الزراعة دروساً عملية مشابهة لدروس الزراعة".

"وانتسب ٢٧ طالباً من معاهدنا في بريست وكنبر ولانبيزلك إلى مدرسة الأسطول الميكانيكية بعد مجاوزتهم امتحان القبول، وأحرزت مدرسة بريست قصب السبق من الدرجة الأولى، وأحرزت مدرسة كنبر الداخلية قصب السبق من الدرجة الثانية، وأحرزت مدرسة لانبيزلك قصب السبق من الدرجة الثالثة.

"وفي الطرف الآخر من فرنسا نجح ثلاثون من طلاب مدرسة سنت ايلواديكس في امتحان القبول لمدرسة الحرف والصناعات الوطنية الذي وقع بين ٣٠ من يونيه و٢ من يوليه سنة١٨٩٨.

"وتشتمل مدرستنا الثانوية العصرية في رودز على فرع للصناعة عظيم الازدهار، ويبلغ عدد الذين قبلوا من تلاميذه في مدرسة الحرف والصناعات

---

(١) من شهادة الأخ جوستينوس في الصفحة ٥٩٥ وما بعدها من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

الوطنية وتجهيزات الأسطول ومدرسة العرفاء في كلوني ثمانية وثمانين تلميذاً.

"وتنظيمات كتلك مما يوجد في بعض معاهدنا، وفي كثير من مدارسنا، كمدرسة سان مالو ومدرسة بنبول ومدرسة دنكرك، دروس لمراجعة العلوم والحساب النوتي يتلقاها طلاب منتسبون إلى مدرسة علم المياه السطحية (الإيدروغرافية)، ومنذ نحو بضعة أسابيع قبل ٢٤ فتى، من الذين أعدوا على ذلك الوجه في سان مالو وبنبول، ربابنة في المجاري الطويلة، وقبل ستة فتيان ربابنة للإبحار بالقرب من السواحل.

"و إذا نظرت إلى الدروس المهنية بالمعنى الصحيح وجدت أشهر أمثلتها فيما يلقيه معهد سان نيقولا بباريس.

"وفي جلسة ١٢ من يونيه سنة ١٨٩٧ منحت أكاديمية العلوم الخلقية والسياسية ذلك العمل، الذي اعترف بأنه من المنافع العامة، جائزة أوديود، و إليكم قول مسيو ليون أو كوك في تقريره حول الموضوع:

"يحتوي معهد باريس ١٠٣٠ من الطلاب ، و يحتوي معهد إيسي ١٠٥٠ من الطلاب، ويحتوي معهد إيغني ٨٣٠ من الطلاب.

ويضطر مجلس الإدارة في كل سنة إلى رفض كثير من الطلاب لعدم المكان.

"ويتلقى الطلاب، بحسب رغبة أسرهم، تعليماً ابتدائياً على مختلف درجاته أو تعليماً خاصاً يعدون به للصناعة أو البستنة.

"وتعد معامل بيت باريس من خصائص معهد سان نيقولا المميزة.

"ويعامل بيت باريس الوهناء[1] الذين يقومون بكل نفقة و يستفيدون من كل دخل ينشأ عن عمل المعامل التي يديرها عرفاء يختارونهم، ويدوم التخرج

---

([1]) الوهناء: جمع الوهين، وهو الذي يوزع الصنعات ويراقب العمل.

بحسب المهن ثلاث سنوات أو أربع سنوات ... ولا يعرض المتخرجون للمؤثرات السيئة بعد السنة الثالثة عشرة من أعمارهم، ويعد الأولاد، على العموم، للحرف التي تتطلب ذوقاً وذكاء ناضجاً، كحرف الطابعين والنقاشين الجغرافيين والطباعين على الحجر والمجلدين وصانعي الأدوات الدقيقة والميكانيكيين والحفارين على الخشب والنحاسين ومكفتي المعادن، وفي كل يوم يتلقى المتخرجون ممن يعنون بتربيتهم من الإخوان دروساً من الرسم والتوجيه خاصة بأعمالهم، و يستأجر العرفاء كثيراً من المتخرجين عليهم، ويتناول رئيس بيت باريس، في العطل، عدداً غير قليل من الطلبات لاستخدام هؤلاء الفتيان.

"وكانت نتائج التعليم الابتدائي في جميع المعارض العالمية، بشيكاغو كما بباريس، موضوع تمييز باهر، وكل ما نرغب في التنويه به على الخصوص هو عمل جميع الأيام، فكانت نتيجة هذا العمل في سنة ١٨٩٥ – ١٨٩٦ هو منح ٣٤٦ شهادة دروس و٣٦ شهادة تعليم ابتدائية تمهيدي وخمس شهادات تعليم ابتدائي عال.

"ونال الشبان المتخرجون وفق التعليم الزراعي والبستني في إيغني ٤٤ جائزة، ومن هذه الجوائز ١٩ جائزة نالوها في مسابقة رينس، ومنها ١٣ جائزة نالوها في مسابقة باريس، ومنها ١٢ جائزة نالوها في مسابقة فرساي، وتجد بين هذه الجوائز جائزة شرف وجائزة من الجوائز الكبرى الأولى.

"وينجز ذلك العمل بنظام قائم على الرفق والمحبة فيأتي بأطيب النتائج ».
"وكان معهد سان نيقولا بباريس المعهد الأول للأعمال اليدوية ، وظل أحد المعاهد النموذجية".

"وفي ليون نظم الإخوان مدرسة السال من أجل خيار الطلاب في مدارسهم، ويعرض المؤسسون على الأسر، إذا ما رغبت، أن يعلم أبناؤها تعليماً

ابتدائياً مهنياً إضافياً مع تربية دينية وخلقية.

"ومدة الدراسة ثلاث سنوات في مدرسة السال.

"والتعليم فيها صناعي وتجاري معاً.

"ويشتمل التعليم فيها على الرسم الصناعي وما يتطلبه الرسم من ضروب الرياضيات، وعلى الفرنسية والمراسلة والحقوق المزاولة والحساب والاقتصاد الاجتماعي والتاريخ والجغرافية والإنجليزية وتطبيق الفيزياء والكيمياء على الصناعة.

"وتجد معامل للإصلاح والتطريق والحيكة والنجارة والتوجيه والتركيب الكيماوي والطباعة والحفر يعرف التلاميذ بها قابلياتهم الخاصة فيعدون مستقبلهم بذلك.

"إذن، يبدو للهيئة أن نظام معامل المعهد الخارجية التي يديرها رؤساء صناعة ماهرون فيكون التلاميذ فيها تحت مراقبة المدرسة هو الحل الصحيح لمعضلة التخرج، وهذا هو رأي أرباب الصناعة في البلد.

"وتدل التجربة على صلاح ذلك النظام ما أدى إلى أطيب النتائج، وما قام في البلدان الأجنبية يؤيد ذلك النظام أيضاً، فمدارس الصناعات في المدن الصناعية الكبرى بهولندا وألمانيا وبلجيكا وسويسرا المنافسة لنا هي، على العموم، مؤسسات حرة تجد ما يشجعها فيما تقدمه المدن والحكومة إليها من الإعانات.

"ويمد أرباب الصناعة في البلد يد المساعدة إليها، وفي هذا ضمان لتقدمها المتصل[1] ".

والظاهرة البارزة التي تثبت بها، مرة أخرى، أفضلية ما ينتج عن قوة المبادرة

---

(1) من شهادة مساعد رئيس الإخوان العام في المدارس النصرانية، الأخ جوستينوس، في الصفحة ٥٩٨ وما بعدها من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

الشخصية هي أن ذلك التعليم الذي يؤدي إلى مثل تلك النتائج العجيبة لا يتطلب من الدولة، ولا من المحسنين، معونة فقط كما ذكرت ذلك، بل أن ذلك التعليم هو، بالعكس، مورد ربح للمؤسسين، فاسمع قول الأخ جوستينوس في ذلك:

"كانت جميع الجمعيات المدنية المالكة للأماكن التي نظمنا فيها مدارسنا الداخلية توزع أرباحاً على المساهمين في كل سنة، ولا أعرف جمعية واحدة من تلك الجمعيات خالفت تلك القاعدة.

"ورأينا من الواجب ألا نحرم الأصدقاء، الذين يقرضوننا ما نحتاج إليه في القيام بشؤون التربية، فائدة مشروعة لرؤوس أموالهم، وليس أقل من ذلك اكتراث مديري مدارسنا الداخلية لتنفيذ جميع الالتزامات المالية نحو الجمعيات المدنية صاحبة الأملاك.

"الرئيس: إنكم تنافسون منافسة هائلة الكليات الكنسية فضلاً عن المعاهد العامة، وذلك كما يشاهد في كل مكان[1]".

أجل، إنها منافسة هائلة، ولكنها نافعة ذات إحسان كما أقول، فنتمنى لها إطراد النجاح، ولست متهماً بالإكليروسية كما أرجو، ولكنني أعترف بأنني لو كنت وزيراً للمعارف لكان عملي الأول تعيين رئيس المدارس النصرانية، الذي انتهى إلى تلك النتائج، مديراً للتعليم الابتدائي والتعليم الثانوي في فرنسا تاركاً إياه حراً في اختيار المناهج والأساتذة مطالباً إياه بالإقلاع، فقط، عن كل وعظ ديني حتى تكون الأسر حرة في هذا الأمر,

أفضت في أمر الشهادة السابقة أكثر مما في غيرها، وذلك لأن الإخوان

---

(١) من شهادة الأخ جوستينوس في الصفحة ٦٠٢ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

يصلون، من ناحية التعليم الثانوي، إلى نتائج أفضل مما تصل إليه مدارسنا الثانوية، ولأنهم منقطعو النظير فيما هو ضروري في الزمن الحاضر من التعليم الزراعي والتعليم الصناعي، وأرى أن خير وسيلة لمنافستهم أن تدرس مناهجهم، وللرجل منا أن

يكون ذا رأي مخالف لآرائهم من الوجهة الدينية، ولكن لنعمل على اكتساب حرية فكرية نقدر بها على الاعتراف بأفضليتهم فيما أضحى واضحاً لكل ذي عينين على الأقل.

ومديرون كأولئك يستحقون أن تنصب لهم تماثيل، ويجب أن يعد طردهم الوحشي من فرنسا كارثة وطنية، وليس أحد بقادر على منحنا ما يعوزنا الآن من التعليم الصناعي والزراعي والفني، وليست الجامعة، على الخصوص، بقادرة على ذلك.

# الباب الرابع

## الإصلاحات المقترحة والمصلحون

الفصل الأول

# المصلحون، تحويل الأساتذة ، إنقاص ساعات العمل، التربية الإنجليزية

## ١ - المصلحون

رأينا في الصفحات السابقة أن معظم الذين أدلوا بشهاداتهم أمام لجنة التحقيق البرلماني أظهروا ببلاغة نقص نظامنا التعليمي ومخاطره، فلما كلفوا بعرض ما يغير به هذا النظام من الوسائل نضب معين تلك الفصاحة، وبدأ أكثر المصلحين مرتابين في مشاريعهم مقتصرين في الغالب على تعديل البرامج التي كثر تغييرها في الماضي بلا جدوى، وعلى نصائح مبهمة، وعلى خطط في الهواء، وذلك من غير بيان الطرق التي تحقق بها، أجل، قد يكون من الجميل أن يردد، مثلاً، قول رئيس جامعة باريس مسيو غريار "إنه يجب تنويع وجوه التعليم الثانوي وإلا نتها"، بيد أنه كان يجدر بهذا الجامعي البليغ أن يأتي ما هو أنفع من هذا بأن يقوم بنصائح عملية بدلاً من النطق بعبارات فارغة.

ومما يجعل ذكره أن أشد النقاد تطرفاً هم الذين بدوا غير أكفاء في خططهم الإصلاحية، ومن الصعب اتباع نصائح كنصيحة مسيو جول لوميتر الذي اقترح "أن يترك التعليم لرحمة الأستاذ، فيعلم هذا الأستاذ في فرع العلم الخاص به، ما يراه وما يروقه [1] ".

وللنقاد، تجاه اقتراحات كثيرة الإبهام كتلك، فرصة حسنة لشحذ قرائحهم، وما فاتهم ذلك، فاسمع قول مسيو دارلو أمام لجنة التحقيق البرلماني.

---

(١) الصفحة ١٨٧ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

"يسوقنا مسيو فويه إلى ما لا نطيقه على ما تعلمه من فلسفته وحكمته، فنتمثل منهاجنا، وذلك لأنه، كما قال ليبنتز، يدور حول كل شيء حقيقي ما لا حد له من الممكنات التي لها كل ما يمن به خيالنا من الروعة، على حين يؤلم ما في الحقيقة من عيوب أنظارنا.

"ومما أخشاه، كما أعترف، أن أرى أناساً يبتكرون منهاجاً لتربية جديدة، ومسيو جول لوميتر هو الذي قبض على زمام المعارف العامة في فرنسا منذ زمن.

"أجل، ترك مسيو جول لوميتر زمام المعارف العامة ليقبض على زمام الأمور الخارجية ثم على زمام الأمور الداخلية، ولكنه أخذ يطلب إلغاء التعليم التقليدي بلا تحفظ، وذلك مع إبقائه في أربع أو خمس من مدارسنا لتظل نماذج أزهار غابت، وهو قد سمع قولاً عن نظام الدوائر فانقض على الرأي القائل به، فلما انقضت بضعة أيام كان المدافع الحمس عن هذا النظام[١]".

وينظر أكثر الأساتذة إلى مشاريع الإصلاحات تلك بفتور عظيم، وذلك لما يرونه من بطلانها، ولم يتردد مسيو ساباتيه في بيان ذلك أمام لجنة التحقيق البرلمانية كما يأتي:

"نرى حبوط جميع المحاولات التي دارت حول إصلاح التعليم الثانوي حبوط متوازياً محزناً، فلم تؤد هذه المحاولات إلى غير تفاقم الوضع في هذا التعليم، وما أكثر ما سمعت من غير أستاذ: نناشدكم بالله أن تكفوا عن أي إصلاح آخر وألا تغيروا من البرامج أكثر مما صنعتم، وألا تبشرونا بأدوار جديدة[٢]".

---

(١) من شهادة الأستاذ المحاضر، دارلو، في الصفحة ٥٣٢ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة عميد كلية اللاهوت البروتستاني، ساباتيه، في الصفحة ٢٠٤ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

وجميع تلك المشاريع هي، كما قلت غير مرة، ناشئة عن الوهم اللاتيني المتأصل القائل إن الأمة تستطيع أن تغير نظمها كما تشاء، مع أن الأمة لا تقدر، بالحقيقة، على اختيار نظمها كما أنها لا تقدر على اختيار آدابها ولغتها ومعتقداتها وفنونها وما إلى ذلك من عناصر الحضارة، وما بيناه عدة مرات في كتبنا أن تلك العناصر هي وليدة روح الشعب وأنه لابد من تغيير روح الشعب لتغييرها.

ولا تشذ التربية عن تلك السنة العامة، والتربية، حسنة كانت أو سيئة، هي بنت الضرورات التي ليس لنا عليها سوى سلطان قليل، ولا قيمة للإصلاحات التي يؤتى بها دفعة واحدة، وهذه الإصلاحات، و إن قدر أحد الطغاة أن يفرضها بالقوة، لا تدوم، وهي لكي تدوم لابد من إصلاح روح الأساتيذ والأسر والتلاميذ.

ولا يتألف من خطط الإصلاح الأساسي الفخمة غير مجموعة من الكلام المقيم الذي لا معنى له، والإصلاحات الممكنة النافعة في عالم التربية، كما في كل نظام، هي التي تقوم على تغيير الجزئيات تغييراً تدريجياً مستمراً، فهذه الإصلاحات هي كحبات الرمل التي يسفر انضمام بعضها إلى بعض مع الزمن عن تكوين الجبال.

حتى إن تلك الإصلاحات الصغيرة المتعاقبة لا تكون ممكنة إلا إذا لاءمت مقتضيات الزمن ومناحي الرأي العام، واليوم ترى لإرادة الأسر ومزاعمها في موضوع التربية كل سلطان قوي.

وسنحاول أن نستخلص من مجموع المشاريع التي عرضت على لجنة التحقيق البرلماني ما هو ممكن من الإصلاحات التي تحقق آجلاً، إن لم يكن عاجلاً، أي حين تتداعى المزاعم التي تحول دون تحقيقها تداعياً كافياً.

وإليك أهم تلك الإصلاحات:

### ٢- تحول الأستاذية

#### ضرورة مجاوزة الأساتذة لدور المعيدين

لا أعتقد إمكان تحقيق هذا الإصلاح قبل انقضاء زمن طويل، وذلك بسبب أفكارنا اللاتينية، ولكنني أذكره قبل غيره مع ذلك لما كان من بروزه في المشاريع التي عرضها أحد الوزراء على مجلس النواب، ولما يؤدى إليه من النتائج العظيمة عند إمكان تطبيقه بجد.

وينشأ عن ذلك الإصلاح نتيجتان، وأولى هاتين النتيجتين هي إلغاء شهادة الأستاذية، والثانية هي اختيار الأساتذة اختياراً يختلف عما في الوقت الحاضر اختلافاً كلياً.

فأما إلغاء شهادة الأستاذية فهو من الأهمية بمكان عظيم، فقد تبين لنا من الشهادات التي أدلى بها أمام لجنة التحقيق البرلماني أن أساتذتنا إذا كانوا ضعافاً من ناحية التربية فذلك لأن مقتضيات السابقة لنيل شهادة الأستاذية جعلت منهم متخصصين بدلاً من أن تجعل منهم معلمين، وهذا ما صرح به أحد وزراء معارفنا السابقين، مسيو ليون بورجوا، أمام تلك اللجنة بعبارات رائعة.

ويمكن أن تكون المسابقة لنيل شهادة الأستاذية أمراً مقبولاً من أجل التعليم في الكليات، و إن كان الأفضل من ذلك أن يسار على غرار ألمانيا فيتم اختيار أساتذة التعليم العالي بعد النظر إلى قيمة أعمالهم الشخصية ومقدار ما أصابوه من النجاح في تعليمهم الحر، لا بحسب قدرتهم على استظهار ما تعلموه في الكتب، فالمنهاج الألماني يخرج علماء قادرين على السير بالعلم إلى الأمام على حين لا يصنع المنهاج الفرنسي غير ببغاوات.

بيد أننا نبحث هنا في التعليم الثانوي، لا في التعليم العالي، وفي التعليم الثانوي لا حاجة إلى المتخصصين المتبحرين في دقائق الكتب، ومن الخير العميم للتعليم الثانوي أن يقوم به حملة الشهادات العالية (الليسانس) الذين هم ذوو أدمغة أقل حشواً بالمعارف غير المفيدة، وأقوى دليل على ذلك حال أساتذة المدارس الدينية الذين لا يحملون غير شهادة الليسانس المالية على الأكثر، وأكثر المعيدين في مدارسنا إذ كانوا من حملة شهادة الليسانس كانوا قوامين بذلك التعليم الثانوي، بشرط أن يكونوا حائزين لما يقتضيه التعليم الثانوي من مؤهلات التربية، وهذه المؤهلات وحدها هي التي يجب أن ينظر إليها في أمر التعليم.

إذن، لنفترض إلغاء الشرط القائل بضرورة شهادة الأستاذية للقيام بالتعليم الثانوي، ولننظر كيف يصبح حامل شهادة الليسانس الشاب أستاذاً.

يدخل حامل شهادة الليسانس ذلك كمعيد في المدرسة الثانوية، وذلك بمنحه ما لم يتمتع به الآن من حق المراجعات ومن حق النيابة عن الأستاذ عند عطلته أو مرضه، فبهذا يحكم في استعداده للتثقيف، فإذا ما مضى أربع سنوات أو خمس سنوات على سلوكه سبيل التمرين هذا ورئي اقتداره على التعليم عين أستاذاً صاحب كرسي تمهيدي، ثم يكتب له التقدم كلما تقدم في السن كما هو شأن الأساتذة في الوقت الحاضر، وبهذا يزول التضاد بين الأساتذة والمعيدين، وجميع الأساتذة إذ كانوا يلزمون بأن يكونوا معيدين في البداءة، أي بأن يعيشوا عيشاً متصلاً مع التلاميذ، يتعاطون كيف يعرفون هؤلاء التلاميذ فيصبحون، عن تجربة ، مربين ممتازين.

ولا يكلف هذا الإصلاح الدولة بأي ثمن، ولا يكون، بفضل هذا الإصلاح، في المدارس الثانوية أساتذة ذوو رواتب كبيرة ومعيدون ذوو رواتب

صغيرة، بل يكون فيها أساتذة ذوو رواتب معتدلة يجدون فيها يأملونه من الرقي والتقاعد حافزاً كافياً.

وأما وظائف مراقبة التلاميذ في سلوكهم ومنامهم وما إليهما فيمكن تفويضها إلى ضباط مساعدين كما اقترح ذلك مسيو ليون بورجوا، فما تعوده هؤلاء من النظام يجعل منهم موظفين بارعين يقومون بأعمالهم قياماً دقيقاً عن شوق مع أن المعيدين لا يقومون بأعمالهم عن رغبة وضبط.

وإصلاح كهذا قد اقترحه مسيو بورجوا ومسيو بايو على استحياء، ويستحب، مع ذلك، أن تقرأ فكرهم الأساسية التي لم أفعل سوى تحديدها، فإليك أهم ما ورد في شهادتيهما:

"إنني بدلاً من أن أفرق بينهما أرى أنه يمكن الأستاذ أن يعلم طلاباً خارج الصف، بل أرى أنه يجب أن يفعل ذلك، وأجد، أيضاً، أن المعيدين يستطيعون أن يساعدوا على تعليم بعض الموضوعات، وسأعهد إليهم في بعض الدروس التكميلية، ولم لا يعطون دروساً في اللغات الحية والعلوم الأولية وما إليهما إذا كانوا حاملين شهادات مناسبة؟

"الرئيس: أتودون صهرهم في هيئة المعلمين لكيلا يكون بينهم حد فاصل كما هو واقع الآن؟ أيكونون بذلك أساتذة مساعدين؟

"مسيو ليون بورجوار: أجل [1] ".

"وأما المعيدون فأرى أننا لا نعرف كيف نشركهم في تعليمنا، فأكثرهم من الشبان الأذكياء المثقفين المعجبين بأنفسهم المؤمنين بواجباتهم كمربين، ونحن نحصرهم باستخفاف في وظائف شرطية رقابية، فيمكننا أن نعلن تبادل ساعات

(١) من شهادة وزير المعارف السابق، ليون بورجوا، في الصفحة ٦٩٠ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

الأساتذة وساعات المعيدين فيقوض الأساتذة إلى المعيدين، المرتبطين في دروس هؤلاء الأساتذة، أن يلقوا دروساً في بعض الأيام على أن يقوم هؤلاء الأساتذة بالمراقبة في غضون ذلك(١) ".

ونضيف إلى ما تقدم قولنا إن الأستاذ إذا كان أكثر ديموقراطية وصار يرى حقيقة أمره، أي إنه من طبقة الموظفين الوسطى، عنى بالتلاميذ وأضحى يعلم بعضهم بأجرة في بيته زيادة في دخله، ونظام مثل هذا مما رضيت به انجلترا وألمانيا فحظرته جامعتنا على أساتذتها. "ولا ننس أن التربية هي الأمر الجوهري، ولا نكون قد صنعنا شيئاً ما لم نعترف، بإخلاص، ما في نظامنا من خلل خطير، وهنا أجد ما يحفزني إلى الاعتراف بالداء قبل كل شيء لأجد له الدواء، فليبتعد عن مبدأ كثرة الطلاب في المدارس الثانوية الداخلية، ولكن مبدأ هذه المدارس في قلة الطلاب "يمنع الأساتذة من تعليم بعض الطلاب في بيوتهم لما في هذا من التنافس، مع أن من الصواب تشجيعهم على ذلك، ومن الرأي تخريج معلمين معيدين خارجيين متزوجين مشتملين على زمرة من التلاميذ وعلى أسرة صغيرة، ومن الرأي أن يكون للمعلمين المعيدين في المدارس الثانوية نفسها شأن يعدل شأن الأساتذة أنفسهم(٢) ".

ومنح المعيدين "شأناً يعدل شأن الأساتذة" هو الإصلاح الأول الذي طالبنا به، ويكون ذلك الشأن مساوياً لهذا إذا ما علم المعيد أن وظيفته فاتحة العمل، وأن أحداً لا يستطيع أن يصبح أستاذاً إلا بعد أن يكون معيداً.

وقد أجاد الأستاذ المساعد السابق في الجامعة، مسيو كويبا، في بيانه أمام مجلس النواب حيث قال بضرورة تحويل المعيدين إلى أساتذة بعد تمرين كاف،

---

(١) من شهادة مراقب الجامعة، بايو، في الصفحة ١٣٨ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة أحد أساتذة السوربون، سياى، في الصفحة ٢٦٨ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

غير أنني أخشى ألا يكون قد شعر بوطأة الأوهام الجامعية التي تحول دون إنجاز هذا الإصلاح المهم جداً.

"كفوا عن وظيفة الأستاذ المساعد الوهمية، وأعدوا هؤلاء الفتيان لدخول وظائف الأستاذ الحقيقية، وقللوا، عند الضرورة، ولبضع سنوات، عدد طلاب شهادة الليسانس وشهادة الأستاذية والتعليم، ومن ثم عدد حملة شهادات الليسانس والأستاذية، واحفظوا وظائف الأساتذة التي تصبح شاغرة للمعيدين من حملة شهادات الليسانس، و إنني أشاطر، يا سيدي الوزير، كما أن الجامعة ستشاطر، كل تدبير انتقالي يؤدي إلى إصلاح حال المعيدين.

"بيد أنني أقول مؤكداً إن جميع هذه التدابير لا تكون غير موقتة، فيجب أن يعد من الآن هذا الإصلاح العميق الذي يحقق به هدف التربية الأسمى، وأقصد بذلك أن يجمع في شخص المعلم الواحد وظائف الأستاذ ووظائف المعيد[1] ".

ومن دواعي الأسف أن يعتقد رجال الجامعة أنهم من ذوي الخطر مع أنهم لم يخرجوا إلا من أوضع الطبقات الديموقراطية، وأن تحمر وجوههم خجلاً من الاختلاط بالمعيدين الذين لا يرون لهم أدنى قيمة لما ليس لديهم سوى شهادة الليسانس، أي لما ليس عندهم من قدرة على استظهار كثير من الأمور مثلهم!

ولا أثر لمثل هذه الأباطيل الغليظة في ألمانيا.

"فقد رأيت في ألمانيا أستاذاً متبحراً في فلسفة كنت يعلم الرقص والتاريخ

(1) من خطبة كويبا التي نطق بها في مجلس النواب والمدونة في الصفحة ٦١٤ من عدد الجريدة الرسمية الصادر في ١٢ من فبراير سنة ١٩٠٢.

الطبيعي والموسيقى في مدرسة البنات الثانوية[1] ".

بيد أننا في بلد الديموقراطية فرنسا، لا في بلاد الأريستوقراطية ألمانيا، فيجب أن يكون لدينا، إذن، وزير فعال فينفذ الإصلاح الذي هو موضوع هذا المطلب، والذي هو من عظم الأهمية بحيث يتطلب تحقيقاً عاجلاً.

### ٣- إنقاص ساعات العمل

إنقاص ساعات العمل، كما اقترح أمام لجنة التحقيق البرلماني، من أطيب التدابير، غير أنه يصعب تطبيقه مع وجود نظام المدارس الثانوية الحاضر، ومما قيل، بحق، أنه تعذر دوام العمل اثنتي عشرة ساعة في كل يوم، وهذا أمر بديهي، فمن الأمور الواقعة أن التلاميذ لا يشتغلون طيلة هذه الساعات الاثنتي عشرة، ومن الصحيح أن التلاميذ إذا حملوا على القعود اثنتي عشرة ساعة مياومة فلأنه لا يعلم ماذا يصنع بهم، فالأبوان والأساتذة والمراقبون لا يبحثون عن غير الخلاص منهم، وما أحسن قول مسيو كيلر:

"ليس قليلاً أن تجد أسراً تضع أولادها في المدارس للخلاص منهم، فإذا ما أصبحوا فيها وضعهم المعلمون في رداه المذاكرة لتسهل مراقبتهم[2] ".

ومما لا ريب فيه أن من الأفضل أن يقضي الطلاب نصف تلك المدة في النزهة وفي الرياضة البدنية الخ، ولكنني أعتقد أن إصلاحاً كهذا مما يصعب تحقيقه، إن لم يكن متعذراً، وذلك تجاه معارضة المديرين والأساتذة، وتجاه معارضة الأسر على الأرجح. وإن حمل التلاميذ على القعود لئلا يبالي بهم هو

---

(١) من شهادة العضو في المجمع العلمي والأستاذ في السوربون، بوترو، في الصفحة ٣٣٥ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة نائب رئيس جمعية التهذيب العامة، كيلر، في الصفحة ٥٥٥ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

السبب الوحيد، أيضاً، في إطالة مدة الدرس على غير جدوى.

"يدوم الدرس في مدارسنا الثانوية ساعتين متتابعتين، وهذه المدة تزيد على المدة التي تقتضيها طاقة الانتباه في الفتيان، وفي الصبيان على الخصوص، ونحن أولئك الذين نقوم بمهنة التدريس نعرف جيداً أن الساعة الواحدة هي أقصى حدود ما يبذله الأستاذ ومستمعوه من المجهود المفيد.

"فأرجح، والحالة هذه، النظام الألماني الذي يجعل مدة الدرس الواحد خمسين دقيقة فقط [1] ".

وهذا الإصلاح مما تقرر قبوله في البرامج الجديدة، وإني لأشك في أن يظفر التلاميذ منه بكبير طائل، فالزمن الذي كانوا يقضونه جالسين في قاعة الدرس يقضونه جالسين في قاعة المذاكرة دون النزهة والرياضة البدنية اللتين يحتاجون إليهما كثيراً.

**٤- التربية الإنجليزية**

لم يكد الإصلاح القائل بإدخال التربية الإنجليزية إلى فرنسا يذكر أمام لجنة التحقيق البرلماني، ولم يفكر رسل هذه التربية المبشرين في الدفاع عنها أمام تلك اللجنة.

إنني من أنصار التربية الإنجليزية، فتكلمت عنها في كتبي كثيراً، فأبنت فوائدها قبل ظهور دعاتها الحاليين بزمن طويل، غير أن هذه التربية الملائمة، بما يورث العجب، لاحتياجات أمة يبدو النظام فيها فضيلة موروثة لا تلائم احتياجات شبان اللاتين الذين ليس عندهم من النظام شيء والذين لا يعملون إلا إذا أكرهوا على العمل.

---

(١) من شهادة أحد أساتذة السوربون، بوترو، في الصفحة ٣٣٣ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

ويتجلى السراب الذي يسحر أفئدة أنصار النظام الإنجليزي في المدارس الكبرى المشتملة على وسائل الراحة والقائمة في الأرياف، بيد أن هؤلاء الأنصار ينسون أن الانتساب إلى هذه المدارس الإنجليزية يكلف ثمناً غالياً إلى الغاية وأنه لا يقصدها في انجلترا سوى أبناء الطبقة الأريستوقراطية أو أبناء الأغنياء من الطبقة الوسطى، فالتربية في هذه المدارس ممتازة والتعليم فيها ضعيف، ويطمئن الذين يتخرجون فيها إلى نيلهم أعلى الوظائف في الحكومة والقضاء والصناعة وما إليها بفضل ما لأسرهم من النفوذ.

وليس من المفيد أن يبحث في الأمر أكثر من ذلك، وذلك لما يؤدى إليه انتحال النظام الإنجليزي من ضرورة قلب جامعتنا الحاضرة رأساً على عقب ومن تغير أفكار أسرنا وأساتذتنا وروح أبنائنا الموروثة، وهذا ما لاحظه مسيو غاستون بواسيه في قوله:

"يتجه ذوق الناس في الوقت الحاضر إلى التربية الإنجليزية، وليس من السهل إدخال هذه التربية إلينا، فكيف تريدون أن توافقوا على ما يطاب به من الحرية لأولادنا الكبار في معاهدنا؟ يجب للوصول إلى ذلك تحطيم مقومات تربيتنا، فنعيد النظر في كل ما هو من صنع العهد الإمبراطوري فنعدل عن التعليم الداخلي فنغير النظام فنقيم جامعة أخرى على أسس جديدة، أفتستحق التربية الإنجليزية الثانوية، مع ذلك، أكاليل المدح التي تضفر لها [1] ؟".

وهنالك عامل أساسي يغفله المصلحون على الدوام، وهذا العامل هو إرادة الآباء، أفنعتقد أنه يكتب نجاح للمعاهد الإنجليزية إذا ما شيد مثلها في فرنسا؟

---

(١) من شهادة العضو في المجمع العلمي والأستاذ في كلية فرنسا (كوليج دو فرانس)، غاستون بواسيه، في الصفحة ٦٧ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

كلا، فالآباء يخشون كثيراً أن يصاب أبناؤهم بالزكام أو أن يخرجوا في أثناء اللعب فلا يوافقون على ما يمنحونه من الحرية.

ولا تجبني عن ذلك بأنه ليس عندي ما يسوغ قولي ما عطلت فرنسا من مثل تلك المعاهد، والذي أوجه نظرك إليه، إذ ذاك، هو أن لدينا مدارس ثانوية قريبة من المعاهد الإنجليزية من حيث قيامها في الأرياف واشتمالها على وسائل الراحة، فنجم هذه المدارس يميل إلى الأفول بدلاً من أن تصيب نجاحاً، وقل مثل هذا عن معاهدنا الدينية المماثلة.

"تنعم مدرسة ميشليه الثانوية على الأسر برائع الظلال وبالملاعب وبحوض وبميدان وبحدائق وبرحبة مرتفعة صحية في الهواء الطلق وبجميع شروط العزلة الصالحة لنشوء تربية قوية سليمة، وليس لمدرسة لاكانال الثانوية أن تغبط أشهر معاهد انجلترا، ونقول، مع ذلك، إن مدرسة ميشليه هي سبب جزع لنا، فهذه المدرسة نمت في عدة سنوات ثم خسرت ولا تزال تخسر على وجه غير محسوس، ونقول، مع ذلك، إن مدرسة لاكانال تجد عسراً في وجود من ينتسب إليها، وليس هذا الوضع خاصاً بباريس، فلا تجد مدرسة تالانس الثانوية الصغرى في بوردو ومدرسة سان رانبر الثانوية الصغرى في ليون ومدرسة لابيل دومي في نيس أوفر حظاً من تينك المدرستين، فالواقع أنه لا حظوة لطراز التربية هذا في الوقت الحاضر [1].

"انظروا إلى معاهد هذه البقعة الثلاثة [وهي مدرسة لاكانال الممثلة للدولة، ومدرسة سنت بارب ديشان الممثلة للتعليم الحر المتوسط بين الدولة والمدارس الدينية، ومدرسة الدومينيكان في أركوى] تروا أنها لم تقدر على الوقوف حيال نفور الأسر من إرسال أبنائها إلى المدارس الريفية.

---

(١) من شهادة نائب مدير جامعة باريس، غريار، في الصفحة ١١ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

"فتلك معاهد ثلاثة مختلفة أشد الاختلاف لم تنج من هجر الأسر لها.

"ولا تزال أزمة تلك المعاهد مستحكمة، مع إصلاح مدرسة سنت بارب ومع جهود ب. ديدون الذي خف إلى أركوى ليحاول بنفسه نفخ روح جديدة في معهد الدومينيكان.

"نعم، بلغ عدد طلاب معهد مرسيلية ١٦٨٣، غير أن المدرسة الثانوية الصغيرة التي شيدت مشتملة على جميع الوسائل الحديثة لا تزال تسير إلى الوراء، وتبصر مثل هذه الأزمة في بوردو أيضاً، وتشاهدها في كل مكان أيضاً، كمدرسة فانف التي ليست على شيء من الازدهار(١)".

وهكذا ترى أننا كلما أوغلنا في جزئيات خطط الإصلاح، التي يقترحها كل واحد والتي يلوح أن تحقيقها سهل، وجدنا قيام سور منيع من العوامل الخلقية لم يخطر ببال فرسان البيان فيجعل خطبهم البديعة من اللغو، فتلك العوامل هي المهيمن الخفي على العالم المرئي، ولا نرى قرب الساعة التي نتخلص فيها من سلطانها.

---

(١) من شهادة مراقب مدرسه رولان، مورليه، في الصفحة ٣٥٠ من المجلد الثاني التحقيق البرلماني.

الفصل الثاني

# تغيير البرامج

من الطبيعي أن تسفر جميع مناقشات لجنة التحقيق البرلماني عن تغييرات جديدة في البرامج، فقد حمل وزير المعارف العامة مجلس النواب على قبول برنامج جديد للتعليم أنشأته إحدى اللجان فجرب فيه أن يوفق بين أشد الآراء تناقضاً، والقسم الوحيد المفيد من الإصلاحات التي قبلت، فنشك في تطبيقه لما يجده من معارضة الأساتذة له، هو القسم الذي نص فيه على مزج التعليم الثانوي بالتعليم الابتدائي مزجاً يبلغ به هذان التعليمان بعد دروس أولية تمتد أربع سنين".

وإذا عدوت ذلك لم تجد نتيجة غير اللبس والاختلاط، وهذا ما ذكره أحد وزرائنا السابقين، مسيو هانوتو، في العبارات الآتية:

"من الواضح أنه أريد إرضاء جميع الناس.

"... إذن، ادخر كل شيء، نضد كل شيء في هذه الدورة الثانية الجديدة،

فنشأ عن ذلك اختلاط يشابه الارتباك مشابهة تامة "وخيف إرهاق البرامج فقسمت الدروس في الدورة الثانية إلى عدد من الفصول متم بعضها لبعض مناف بعضها لبعض، فبها تشابه البرامج المقبلة مسائل الجبر التي يصعب الخروج منها، وابتكر مسيو فورتول القسمة إلى اثنين كالمذراة، فاليوم تعرض علينا القسمة إلى عشرة، أي تعرض المذراة ذات الأسنان العشر، فتقشعر الجلود. "ولنجعل الصراحة رائدنا فنقول إنه يفرق بين الطلاب في الدورة الأولى ثلاثة أصناف، فمن الطلاب من يدرس اللاتينية واليونانية، ومنهم من يدرس

اللاتينية دون اليونانية، ومنهم من لا يدرس اللاتينية ولا اليونانية، فإذا ما دخل الطلاب في الدورة الثانية وجد بينهم من يدرسون اللاتينية واليونانية فتتألف منهم زمرة (أ)، ووجد بينهم من يدرسون اللاتينية دون اليونانية فتتألف منهم زمرة (ب)، ووجد منهم من لا يدرسون اللاتينية ولا اليونانية فتتألف منهم زمرة (ج)، غير أنه يكون في كل واحدة من هذه الزمر الثلاث من يودون أن يضيفوا إلى دروسهم الجديدة دراسة العلوم فتتألف منهم زمرة (د)، أو أن يضيفوا إليها دراسة اللغات الأجنبية فتتألف منهم زمرة (هـ)، ولكنه يوجد في كل زمرة من تلك الزمر من يدرسون اللاتينية واليونانية فيعدلون عنهما مع الاستمرار على تعلم العلوم واللغات (الحية) فيكونون من زمرة الذين لم يدرسوا اللاتينية ولا اليونانية في الدورة الأولى فتتألف منهم زمرة (و)، كما أنه يوجد من يرغبون في دراسة جميع ذلك معاً فتتألف منهم زمرة (ز).

"وليس ذلك كل ما في الأمر، فهنالك نص مخادع يعرف بالفصل الجديد فيكون به "فوق الدورة الأولى وبجانب الدورة الثانية" دروس قصيرة لتعليم العلوم واللغات الحية قريبة مما يسميه الألمان "بالتعليم الحقيقي"، فيؤدي هذا إلى ظهور زمرة غير الزمر الأخرى فنرى تمييزها بحرف (ح)، فتكون الزمرة الثامنة، فأمر عنها.

"والطالب إذا ما وصل إلى باب الدورة الثانية النحاسي وضع له السؤال الآتي بوقار، وهو: أيها الفتى! من أية زمرة تريد أن تكون؟ أمن زمرة (ج) أم من زمرة (ح)؟ أم تريد أن تكون من زمرة (أ) وزمرة (ج) معًا؟ فكر في الأمر ملياً ولا تخادع نفسك، فمن يك في زمرة لا يرجع منها إلى الخلف، فلا تعلل نفسك بالأماني إذن.

"ومن الواضح أن ذلك موجب لرضى الجميع ملائم "لضلالنا المدرسي"،

فسيسلك الطلبة تلك الطرق المختلفة، ولكن ماذا يصنع الأساتذة راكضين وراء الكتيبة المقدسة التي ستدخل وتخرج وتتجدد وتتفرق وتتجمع لتقوم، وهي كالبنيان المرصوص، بهجوم حاسم على حصن منيع [١] ؟".

وبلغ ضلال اللاتين في قوة الدساتير والنظم والبرامج من الاستعصاء ما لا يفيد معه أن يناهض، وما على الأجنبي الذي يود إدراك بعد هذا الضلال الذي لا يزال سائداً لجامعتنا إلا أن يتصفح الكتاب الصغير المؤلف من **٢٣٠** صفحة والذي نشر سنة **١٨٩٠** بعنوان "تعليمات وبرامج وأنظمة"، ويحمل هذا الكتاب إمضاء مسيو ليون بورجوا الذي كان وقتئذ وزيراً للمعارف العامة فأنشأ قسماً كبيراً منه. ومن الصعب أن نذكر كتاباً في التعليم خيراً من هذا الكتاب، وذلك خلا الكتب التي عولج فيها أمر تعليم اللغات، ولعل الأساتذة لا يجدون في أي كتاب نصائح أقوم مما ورد فيه، والأجنبي الذي يقرأ مثل ذلك البرنامج يحكم بكمال تعليمنا، والأجنبي إذا ما زار مدارسنا الثانوية وامتحن طلابها شاطر رأي لجنة التحقيق البرلماني في عكس ذلك فصرح بأن تعليمنا أدنى من تعليم أي بلي متمدن على ما يحتمل، فاستنبط من ذلك الظاهرة القائلة بأن أحداً لم يدرك عدم قيمة البرامج فيعرض هذا الأمر على لجنة التحقيق البرلماني، فجميع البرامج صالحة إذا كان الأساتذة صالحين.

فالعبرة، إذن، في إصلاح المناهج، لا البرامج، وذلك كما قلت غير مرة.

وأنفع إصلاح في البرامج هو ما يكون في حذف ثلاثة أرباع المواد التي تدرس، ومن المؤسف أننا نزيد في هذه المواد على الدوام بدلاً من أن نحذف شيئاً منها، ومما حدث منذ عدة سنوات أن بين العالم المفضال مسيو أرمان غوتيه نتائج إرهاق البرامج حيث قال:

---

(١) من مقالة غبريال هانوتو في عدد جريدة الجورنال الصادر في ٢٧ من يناير سنة ١٩٠٢.

"يسفر حصر طائفة من العمل والإرادة في مجموعة من المواد والبرامج المتنوعة الواسعة عن اطلاع هزيل على كل موضوع، خلا هذا الموضوع أو ذلك الموضوع الذي يفضله الطالب على غيره فيلم به، ولا ينشأ عن زيادة البرامج كثيراً غير إخافة ذوي الوجل والضعاف والمتوسطين، وغير الهزال العام والمعرفة السطحية، وغير تعويد الطلاب على الدرس من أجل الامتحان فلا يبقى في أذهانهم غداة الامتحان سوى القليل جداً مما يتعلمونه، وهذا يعني إنماء الذاكرة على حساب الذكاء وقوة التمييز فيهم، وهذا يعني أن تكتسب الصفيحة المطلية المصقولة منظر الذهب الخالص المتين ساعة من نهار.

"إذن، تروني على رأي معظم زملائي، ولاسيما مسيو روشار ومسيو هاردي، في جعل امتحانات البكالوريا أمراً بسيطاً، وإنني أتبنى رأيهم أكثر من تبنيهم له لما أبصره من زوال ذلك الامتحان البغيض غير مأسوف عليه، ذلك الامتحان الذي هو سبب إعيائنا المدرسي من أجل الشهادة، من أجل ذلك الكابوس الجاثم على صدر المدارس الثانوية في هذه السنوات الأخيرة فيعبر عنه بالاستعداد لنيل شهادة البكالوريا، هذه الكلمة التي تجدها في غلافها المحقر لتنم على نتيجة حقيرة، بلى، لا ينظر إلى ذلك الامتحان بعين الجد من قبل الطالب الذي لا يرى فيه سوى وسيلة للنجاة من ورطة، ولا من قبل المعلم الذي لا يعرضه إلا كالحب المر الذي لابد من ابتلاعه مرة واحدة، ومن قبل الفاحص الذي يبدو بالتدريج ذا وهن أمام هذا الهزال العام[١] ".

وضرورة اختصار البرامج مما ذكر أمام لجنة التحقيق البرلماني أيضاً.

"إذا سلم إصلاح البرامج وجب الأخذ بخلاف البرامج الحاضرة، أي

---

(١) من تقرير أرسله أحد أساتذة كلية الطب، أرمان غوتيه، إلى المجمع العلمي الطبي في ٢٦ من يوليه سنة ١٨٨٧.

الاكتفاء بما هو أساسي، أي إحلال الروح العلمية محل التحذق[1] ".

ولا شيء أحسن من هذا القول، غير أن اختصار البرامج مما يصعب تحقيقه في الوقت الحاضر بسبب النظريات الحاضرة، فانظر إلى الجامعة تجد مبدأها الثابت يقوم على قياس قيمة الرجال بمقدار ما يستطيعون استظهاره، فالجامعة تزيد هذا المقدار لهذه العلة بدلاً من تقليله، ثم إن الجامعة بلغت من حب النمطية وسن الأنظمة ومن حذر أساتذتها ما تعتقد معه ضرورة تعيين ما يفرض تعليمه صفحة صفحة.

ويجب أن يكون الرأي القائل بتعلم القليل تعلماً عميقاً الرأي السائد للتعليم، ومن المؤسف أنه سيمضي طويل زمن قبل أن يدرك رجال الجامعة أن الخير كل الخير في مناهج التعليم وحدها، فإذا كانت المناهج صالحة اختصرت البرامج إلى أبعد حد.

وغدت أوهام الثلاثين في قدرة البرامج من التأصل ما عطلت به جميع المباحث التي نشرت في فرنسا حول التعليم في البلاد الأجنبية من معارف صحيحة عن مناهج هذه البلاد، ومما لا ريب فيه أن الذين قاموا بتلك المباحث رأوا هنالك تفصيلاً لا أهمية له.

ومن الواضح أن تربية أمة لا تلائم أمة أخرى من كل ناحية، غير أنه يوجد في تربية الأمة الأجنبية ما تجدر معرفته عند دراسة هذه التربية بالتفصيل، ونحن إذ نكلف أنفسنا، في بعض الأحيان، عناء استنساخ تصاميم المعاهد الأجنبية أمكننا أن نلاحظ ما يقع داخل هذه المعاهد.

قال مونتسكيو: "إن أكثر الأمور مساعدة للرومان على سيادة العالم هو

---

(1) من شهادة أحد أساتذة السوربون، ليمان، في الصفحة ٣٢ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

أنهم حاربوا جميع الأمم بالتتابع فتركوا عاداتهم الرومانية عند اطلاعهم على ما هو أحسن منها".

وما لاحظه مونتسكيو أن الغول لم يعرفوا أن يرتقوا إلى مثل هذا المبدأ.

"ومما يوجب الدهش أن تلك الأمم التي لاقاها الرومان في جميع الأمكنة وجميع الأزمنة تقريباً قد أطلقت العنان لنفسها فأباد بعضها بعضاً من غير أن تعرف علة مصائبها، أو أن تبحث عن هذه العلة، أو أن تستدركها".

حقاً إن تعليمنا الجامعي هو من الأسباب المهمة في تأخرنا الراهن، بيد أننا لا ندرك ذلك، وسنداوم على الانحطاط لأننا لا ندرك ذلك.

الفصل الثالث

# مسألة اللغتين: اليونانية واللاتينية

## ١ - فائدة اللغتين اليونانية واللاتينية

ليست بمجهولة تلك المناقشات التي لا نهاية لها، والتي دارت حول مسألة اللغتين اللاتينية واليونانية منذ ثلاثين سنة، واليوم ولجت هذه المسألة ذلك الدور العاطفي الذي لا دخل للعقل فيه.

ولم تنشب تلك المناقشات أن زعزعت، مع ذلك، نفوذ اللغات الميتة لدى الأجيال الجديدة التي لم يكن عندها رأي مقرر بعد، ومما يلاحظه ذوو النفوس الحرة، بسهولة، أنه لم يبق لهذه اللغات من المدافعين غير أساتذة يعيشون منها أو أعضاء من المجمع العلمي عاشوا منها، وذلك عدا آباء أسر استحوذ عليهم طيف التقاليد القديمة أو بعض جهلة التجار، ويساور الشك بالتدريج هؤلاء المدافعين عن تعليم اليونانية واللاتينية حول نفع هاتين اللغتين فيزول إيمانهم بهما شيئاً فشيئاً، ويضطر الجميع إلى الاعتراف بأن تعليم اللغات القديمة في الجامعة سيء وأن الطلاب لا ينالون سوى معارف مبهمة منها بعد دراسة سبع سنوات أو ثماني سنوات فلا تلبث هذه المعارف أن تنسى فور انقضاء الامتحان، فلا يكاد أقدر الطلاب يترجمون في ساعتين صفحة سهلة لكاتب فيها مع الاستعانة بقاموس.

وما أدلى به من الشهادات أمام لجنة التحقيق البرلماني فينير لنا السبيل حول فائدة لغات لا تزال أساساً لتربيتنا المدرسية فنخصص لدراستها عدة سنوات عزيزة.

وأكثر ما يحتج به في نفع اللغتين: اليونانية واللاتينية هو الدليل الذي يرجع إليه على الدوام فيقوم على ما تحتويه اللغات الميتة من "الفضيلة التهذيبية"، وهذا الدليل العاطفي يؤثر في ذوي النفوس الضعيفة دوماً لما كان من اتخاذه زمناً طويلاً.

و يمكن أن يبصر أنه عاد قليل النفع مع ذلك، وذلك أن هنالك أناساً من الأثبات أخذوا على عاتقهم أمر الإجابة عنه أمام لجنة التحقيق البرلماني فأثبتوا أن ما في اللغات القديمة من "الفضيلة التهذيبية" يوجد مثله في اللغات الحديثة التي تشتمل على مزية النفع على الأقل، و إليك أبرز ما في تلك الشهادات:

"لا أنكر أن في الترجمات اليونانية واللاتينية رياضة ذهنية رائعة، ولماذا؟ ذلك لأنها تعود الأولاد على انتزاع الأفكار من الكلمات والموضوعات من الإشارات، وذلك لأنها تحملهم، بالفعل، على إنعام النظر في الأمور ذاتها وعلى تقليب مختلف العروض الصورية، غير أن هذا العمل الذهني يوجد مثله، تقريباً، في الترجمات الألمانية والإنجليزية والإيطالية[1] ".

"نلت في المسابقة العامة جائزة الخطابة في اللاتينية مرتين، فيحق لي، إذن، أن أتكلم، طليقاً، في دراسة اللغة اللاتينية ونتائجها، فالواقع أنه يمكن إطلاع طلاب التعليم العصري على قديم الآراء وعلى الجمال القديم بأسرع مما في الوقت الحاضر و بأوطد مما فيه وأكمل، وذلك بترجمات صالحة مفسرة تفسيراً ملائماً أجدى من الإيضاح الثقيل المتلمس، المهجور يوماً بعد يوم والمرجوع إليه يوماً بعد يوم، لقطع صغيرة من الكتب الكبيرة، وما كان ليوضع أمام أعين طلاب اللغة اللاتينية أثر شامل، وهؤلاء الطلاب، حين ينحنون على بضعة

---

(1) من شهادة وزير المعارف العامة السابق، ريمون بوانكاه، في الصفحة ٦٧٣ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

أبيات من الشعر ليدركوا معناها رويداً رويداً، لا يبصرون من خلال ذلك تغريداً لأوميرس أو فيرجيل.

" وإني، إذ أسائل نفسي مخلصاً، لا أمبخل بما تعلمته من اليونانية واللاتينية، فما أكثر ما حدثت نفسي بأن الأفضل أن أعرف الألمانية أو الإنجليزية أو المسائل الفنية[١]!".

"في ترجمة الجمل والمقابلة بينها متعة متساوية مهما كانت اللغة، ومن الأحاديث ما يرمي إلى وجود قيمة تهذيبية عظيمة فيما خلفه قدماء الكتاب، وفي هذا حق، على أن يكون لدى التلميذ من المعارف اللغوية ما يكفي لتقدير ذلك، والواقع أن الوهم يتطرق حول ما عند التلاميذ من هذه المعارف، فأسأل: أتجدي لدى الأولاد، الذين لاقوا من المشاق ما لاقوا في تفهم الإعراب والتصريف والذين يعسر عليهم أن يترجموا عبارة والذين لا يترجمون أحياناً غير فروض ناقصة خالية من المعنى، تذوقاً لخواطر الكتاب الذين يؤلمونهم[٢] ".

"ولا أعتقد أن في اللغات الميتة فضيلة تهذيبية خاصة، بل أعتقد، بالعكس، أن اللغات الحية أفضل من اللغات الميتة لأنها حية[٣] ".

والحق أن على المرء أن يكون ذا توصف خاص ليحدث بأكثر مما تقدم عن قوة التهذيب في اللغات القديمة وفيما تتركه فينا من الأفكار العامة الشاملة،

---

(١) من شهادة الأستاذ المساعد في الجامعة، مالديديه، في الصفحة ٤٩٣ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة أحد أساتذة مدرسة فولتير الثانوية، فيل، في الصفحة ٣٧٦ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٣) من شهادة أحد أساتذة السوربون، أولار، في الصفحة ٤٥٦ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

وأراد أحد واضعي التعليم الرسمي لسنة ١٨٩٠ أن يثبت فائدة النحو اللاتيني واللغة اللاتينية فأدلى بالدليل الآتي: "وغاية القول أنه لابد من معرفة النحو لقراءة كتب فيرجيل وتاسيت، وأنه لابد من قراءة كتب فيرجيل لنعرف كيف نحب الأرياف، وأنه لابد من قراءة كتب تاسيت لتكون لدينا مشاعر ترازياس وإلفيديوس بريكوس"، ونرى أن أدمغة رجال الجامعة وحدها هي التي تستطيع أن تنتج مثل هذه البرهنة الشديدة الهزال من الناحية النفسية، فلو كانت قراءة مفاخر عظماء الرجال تكفي لاكتساب مثل مشاعرهم لأضحى جميع طلابنا من الأبطال المقاديم، ولو سلمنا جدلاً بالفكرة القائلة إن في المطالعات مثل تلك الفضيلة لجاز لنا أن نسأل: لماذا تخسر المطالعات تلك الفضيلة عند الترجمة التي يسهل على أي واحد أن يفهمها على حين يبقى فهم الأصل متعذراً لدى أكثرية التلاميذ العظيمة؟

ولنطرح جانباً مسألة وجود نفع في ذلك مع وجود من يقول بهذا النفع في الوقت الحاضر، ولنسائل أنفسنا عن وجود معارف أخرى ذات مزية تهذيبية أسنى من اللغة اللاتينية، فالجواب عن هذا السؤال تجده في الكلمة الآتية التي جاءت في خطبة ألقاها مسيو ماسه أمام مجلس النواب:

"يناهض معلمو الآداب، الذين بدا جناب الوزير مناضلاً عنهم، هذا التطور مدعين وجود خواص تهذيبية في اللغات الميتة، فيرون هذه اللغات قادرة على تربية الجنان والإنعام بثقافة ذهنية واسعة، ولكن ألا يرون في العلوم فضيلة التهذيب أيضاً؟ أفلا يجدون في دراسة سنن الطبيعة وفي الحادثات الفيزياوية والكيماوية التي نشاهدها، وفي الانقلابات التي كانت كرتنا الأرضية مسرحاً لها، وفي البحث عن الأنواع البائدة، وفي ارتباط العلوم بعضها في بعض ارتباطاً يكون موضوع الفلسفة نفسها، ما يهذب جنان الناشئة؟ وهل يكون غذاء النفس أقل

مما هو عليه إذا ما تحول الطالب عن المجردات المنطقية إلى ضروب الاستدلال العقلى والاستنتاج الرياضي والاستقراء الفيزياوي والطبيعي[١] ؟"

ومن الأدلة التقليدية التي تساق دفاعاً عن اللغة اللاتينية هو ما قد يكون لهذه اللغة من الفائدة في دراسة الحقوق، ومن الأجوبة البارزة التي صدرت عن أناس من علماء القانون الذين لا يماري أحد في فقههم أذكر، على الخصوص، الجواب الآتي الذي أدلى به أمام لجنة التحقيق البرلماني النائب العام لدى محكمة النقض والإبرام، سارو:

"لا تجد بين قوانيننا الثمانية ما هو ذو صلة بالحقوق الرومانية سوى القانون المدني، وأما القوانين السبعة الأخرى فلا تبصر أدنى علاقة لها بالحقوق الرومانية.

"فالواقع أن الحقوق الرومانية لم تدرس، فترى بين كل أربعين خريجاً من مدرسة الحقوق تسعة وثلاثين لم يفتحوا كتاباً في الحقوق الرومانية، ولا تكاد تبصر طالباً واحداً من كل عشرة طلاب في مدارسنا الثانوية من يستطيع أن يترجم عبارة من الحقوق الرومانية ولو استعان بالقاموس[٢] ".

وإذا نظرت إلى قائمة البراهين المنوعة التي أدلى بها أمام لجنة التحقيق البرلماني دفاعاً عن اللاتينية وجدت فيها برهاناً بلغ من الغرابة ما يستحق معه أن يذكر، وصاحب هذا البرهان هو أستاذ، هو مسيو بودهور الذي بدا مكتشفاً في الآداب اللاتينية فقال: "نجد في هذه الآداب من الأدب الجمهوري ما لا نجده في غيرها"، وعند هذا الجامعي الباسل "أن العالم اليوناني والعالم اللاتيني القديمين

(١) من وقائع مجلس النواب المدونة في الصفحة ٦٣٢ من الجريدة الرسمية الصادر في ١٣ من فبراير سنة ١٩٠٢.

(٢) من شهادة النائب العام لدى محكمة النقض والإبرام، سارو، في الصفحة ٥٧٥ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

يمثلان وطنيين أحراراً في بلاد حرة[1] ".

ومما يثير الدهش ألا تزال ترى في جامعتنا من الأفكار البالية الفاسدة كذلك الرأي، وهل من الضروري دحض هذه الأفكار حقاً؟ لم يكن جميع هذه الجمهوريات القديمة إلا حكومات أعيان صغيرة حيث تملك أسره أريستوقراطية جمهوراً من السفلة، ولم يحدث ما هو أقل ديموقراطية من نظامها، لا فرق بين ما كان قائم منها في زمن كاتون وفي زمن قيصر وفي عهد الجمهوريات الإغريقية، ولم تكن منازعات سيسيرون وكاتيلينا الخ، منازعات حول مبادئ كالتي تفرق بيننا في الوقت الحاضر، بل كانت منافسات حرص بين أشخاص.

ومن يزعم وجود حرية في الجمهوريات الإغريقية يك قصير البصر في حوادث التاريخ ككثير من المؤرخين الذين يؤمنون بحرية بلاد الإغريق القديمة فيغرقون في الثناء عليها، فلا نعلم آلهة طاغية حنت ظهور عبادها تحت نيرها الثقيل كما حنت يد العادة الحديدية ظهور أكثر أمم العالم اليوناني والعالم اللاتيني القديمين تمدناً.

كانت الدولة، الحارسة لرزمة القوانين والتقاليد والعادات، كل شيء، ولم يكن الفرد شيئاً مذكوراً، فما كان لأحد من الجاه ما يقدر به على إنقاذ ذلك الشجاع الذي يحاول مس تلك الوديعة المقدسة، فلم يتم أن يرى انتصاب جميع الشعب أمامه فوراً ولو كانت عنده حكمة سقراط ، وذلك لأن سلطان الأموات على الأحياء كان مطلقاً، وذلك لأن الإنسان لم يكن ليدور في خلده ما يعرف عندنا بالحرية، وسواء على الحكومات أدعيت بالأريستوقراطية أم بالملكية أم بالديموقراطية لم تجد بينها واحدة تنظر بعين التسامح إلى الحرية الفردية، ومن السهل أن تدرك أنه لا حكومة تكون متسامحة تجاه حرية الفرد في

---

(١) انظر إلى الصفحة ١٤٠ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

نظام من التضامن الوثيق الذي لا غنية عنه للأمم الراغبة في أن تظل ذات حول وطول، ولم تعرف بلاد الإغريق في القرون الحالية الحرية السياسية ولا الحرية الدينية ولا الحرية الشخصية. ولا حرية الآراء ولا حرية التربية ولا أي نوع من أنواع الحرية، فلم يكن الشخص فيها مستقلاً جسماً ولا روحاً، والمرء كان ملك الدولة التي لها أن تتصرف، على الدوام، في شخصه وماله كما تشاء، وفي تلك الأجيال القديمة، التي تعرض علينا كنماذج، لم يسمح للأب أن يكون ذا ولد أشوه، فإذا ما ولد له ولده قبيح وجب موت هذا الولد، وفي إسبارطة كانت الدولة تدير أمر التربية فلم يكن للأب حق فيها، وفي أثينا لم يكن القانون ليأذن لابن البلاد في العيش بعيداً من المجالس وفي عدم قيامه بالقضاء ذات يوم، وما كان أحد ليطالب بالحرية الدينية، ومن النادر أن كنت ترى رجلاً من أهل أثينا يشك في آلهة هذه المدينة، وما كان جزاء سقراط إلا القتل عندما ساوره مثل هذا الشك، وكان القانون شديد العقوبة نحو كل من يمتنع عن الاحتفال بأي عيد وطني احتفالاً بالغ التقوى، وكانت الدولة تحرم على الرجل حتى المشاعر الطبيعية، فلم تدع له غير ضرب من الأثرة القومية، ومنى الإسبارطيون بهزيمة في لكتريس ذات مرة، فحملت أمهات القتلى على إبداء سرورهن جهراً وحمد الآلهة على ذلك، على حين فرض على أمهات من ظلوا أحياء أن يظهرن الغم والحزن، وأعجب روسو بهذه الخلة فأثبت جهله مقدار بغي الدولة في القرون الغابرة، وما كانت الحرية القديمة المزعومة، التي جعل منها تلاميذ هذا الفيلسوف قاعدة لنظامهم السياسي، إلا استعباداً مطلقاً لأهل البلاد، وما كان نظام محاكم التفتيش، مع مواقده، أقسى من ذلك.

والبرهان الجد الوحيد الذي كان يمكن الإدلاء به دفاعاً عن التربية اليونانية اللاتينية هو أن هذه التربية ساعدت على تخريج رجال فضلاء في القرون

الأخيرة، وهذه التربية كانت، في الحقيقة، دليلاً على دائرة المعارف البشرية، وكان الكتاب المقدس وكتب اليونان واللاتين منابع العرفان الوحيدة التي يمكن أن تستنبط المعارف منها تقريباً، بيد أن العالم تحول في الوقت الحاضر تحولاً تاماً، وعادت تلك الكتب التي تهذبت بها أجيال كثيرة لا تكون غير وثائق تاريخية صالحة لتلهي بعض العلما.

على أن ذلك البرهان المشهور، حول ذلك الكنز العلمي الذي أنعمت به التربية اليونانية اللاتينية، لم يدل به أمام لجنة التحقيق البرلماني، وقد ذكرت خطبة شهيرة ألقاها مسيو جول لوميتر الذي كان أستاذاً قبل أن يصبح عضواً في الأكاديمية، فأقتطف منها بعض عبارات تصلح أن تكون نتيجة لما تقدم، قال جول لوميتر:

"إذن، ما هو ذلك الكنز المشهور للمبادئ العامة، للمبادئ التهذيبية التي احتكرتها الآداب اليونانية واللاتينية؟

"ولا نتكلم عن اليونانية التي لم يعرفها جيداً، حتى في مرحلة التعليم العالى،

إلا بعض المتخصصين، ولا نرى ذلك الكنز، الذي زعم أنه الوحيد الذي لا يقوم مقامه شيء، غير بضع صفحات من لوكريس تتجلى فائدتها في أنها داروينية مبهمة، وغير بضع قطع من كتاب فيرجيل المعروف بجورجيك فلا تعدل ما أثر عن لامارتين وميشليه، وغير غراميات ديدون التي لا تساوي غراميات راسين في إرميون وروكسان، وغير فصول من تاسيت عن نيرون، وغير حكمة بيرانجيه وسارسيه في رسائل هوراس، وغير نفسانية كوزان في نبذ سيسرون الفلسفية، وغير ثبات الجنان المسرحي في كتب سنيكا ورسائله، وغير تحذق تيت ليف وكونسيونيس الممل على الدوام، ولا شيء أكثر من ذلك في الحقيقة، ولا يعدو ذلك ما جمعه مونتين وما هو مبثوث في ملفات القرن السابع عشر فلم

يبق علينا إلا الاقتباس.

"كلا، وهذا ما أشعر به جيداً، لست مديناً في تهذيب قلبي وعقلي للأغارقة ولا للرومان.

"وإذا كان ما قدرت على الانتفاع به من اللاتينية قد تفلت مني، وأنا الذي أكدت معرفتها منذ خمس وعشرين سنة، فماذا تكون استفادة تسعة أعشار طلابنا الذين يلوح أنهم يتعلمونها، ولكنهم لا يعرفونها ولا يستطيعون أن يعرفوها؟".

ولو سلمنا بوجود كنز من الأفكار العامة في كتب اللاتين لوجب أن تقرأ هذه الكتب لاكتشافه، ولدينا وثيقة رسمية تعرف منها ماذا قرأ الطلاب من كتب اللاتين الأدبية في سبع سنين من الدراسة، فقد جاء فيها: "إذا ما جمعت جميع الصفحات اليونانية واللاتينية والفرنسية التي قرئت وفسرت في أثناء الدراسة لم تجاوز مجلداً أثخن من إصبع[1]".

لم أتكلم عن غير اللاتينية في الصفحات السابقة، وليس من المفيد أن نشدد الوطء على مسألة اللغة اليونانية التي أغفل أمرها، تقريباً، أمام لجنة التحقيق البرلماني، ومما أعترف به أن ما يعرفه التلاميذ منها يكاد يكون صفراً فلا يجاوز معرفة حروف هجائها وتصريف قليل من أفعالها.

ويظهر أن الأساتذة أنفسهم غير متقنين للغة التي يعلموها، فاسمع قول الأستاذ المحاضر في السوربون، مسيو برونو، حول هذه المسألة:

"أقول لكم إنه يتعذر علينا أن نعرض على أساتذتنا المساعدين المقبلين غير بعض عبارات سهلة إلى الغاية، وذلك لنيل الأستاذية التي جعلنا من شروطها

(1) انظر إلى الصفحة ٢٣ من تعليمات وزارة المعارف العامة لسنة ١٨٩٠.

ارتجال بعض النصوص، حتى إننا في هذه السنة أثرنا جدالاً حول اقتباس نصوص من أوميرس لترتجل في امتحان الأستاذية، أجل، إن هذا من ".

"إزاء تلك الأحوال أرى، إذن، عدم المحافظة على تعليم اليونانية كلغة إلزامية، حتى في تعليم الآداب القديمة، ما لم ير مداراة الشبيبة أو الأسر الراغبة في اكتساب هذه الثقافة الخاصة والتي تجد فيها من الذوق ما يكفي لتنكب عليها راضية[٢] ".

وفي ألمانيا، حيث التربية اليونانية اللاتينية أسمى مما عندنا، أثيرت حول مسألتها مجادلات عنيفة، وفي سنة ١٨٩٠ اجتمعت لجنة ببرلين فألقى الإمبراطور خطبة اتهامية شديدة ضد التربية اليونانية اللاتينية، غير أن هذا القيصر القادر لم يسطع أن يتغلب على معارضة الجامعات تماماً فلم يغير تعليم اليونانية واللاتينية، ومع ذلك فإن الأمر كما ذهب إليه أستاذ اللغة الألمانية السابق في جامعة نانسي، مسيو ليختنبرجر حيث قال: "يبدو تعليم الآداب القديمة في ألمانيا الحديثة كعبادة عقيمة لماض مات إلى الأبد، كعبادة لجمال مثالي ذوي، كديانة ساقطة غير صالحة لسوى المنحطين والضعفاء، ولكن من غير أن تؤثر في الرجل الحديث الذي تجب تربيته للعمل".

### ٢- رأي الأسر في تعليم اللغتين: اليونانية واللاتينية

ظهر مما تقدم أن تعليم اللغتين اليونانية واللاتينية ينطوي على إضاعة للوقت، فتانك اللغتان عاطلتان من كل نفع كما رأى بعض العلماء الأفاضل،

---

(١) من شهادة الأستاذ المحاضر في السوربون، برونو، في الصفحة ٣٦٧ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة وزير المعارف العامة السابق، برتلو، في الصفحة ٢٤ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

فإذا كنت تجد فيهما نفعاً فلا طائل تحت ما تجد ما دامت الجامعة تعترف، وأنفها راغم، بعجزها عن تعليمهما لطلبتها، فمن الواضح، إذن، أنه يمكن تخصيص الساعات التي تهدر على هذا الوجه لتعلم اللغات الحديثة مثلاً.

أفنستنبط من ذلك أن هنالك ما يدعو إلى الأمل في زوال تعليم اليونانية واللاتينية من المدارس الثانوية؟ كلا، فإذا ما أريد إنجاز مثل هذا الإصلاح وجد سور منيع من العوامل الأدبية التي لاقيناها غير مرة، وهذا السور من صنع الأسر ذات السلطان الأقوى في تلك الأمو ، فالحق أن ابن الطبقة الوسطى في فرنسا من المحافظين، وهو لمحافظته سيء التقدير على العموم، هو قد رأى تعلم آبائه للغة اللاتينية فتعلمها فوجب على أولاده أن يتعلموها إذن، وهذا إلى أنه يعتقد أن معرفة اللاتينية تمن على أولاده بالشرف فتوجب انتسابهم إلى طائفة خاصة.

وفي التحقيق البرلماني ما ينير بصيرتنا في ذلك الموضوع، وهو من الأمور النادرة التي تكشف النقاب عن أشياء قل من يعرفها.

إن مما وقف نظرنا إجماع أرباب الأسر على ضرورة تعليم اللاتينية، وعلى ضرورة تعليم اليونانية، أيضاً، مع استثناءات قليلة جداً، بيد أنك إذا عدوت هذا الشذوذ أبصرت هؤلاء الأرباب، المختلفين حياة وأعمالاً اختلافاً شديداً، مجمعين بحماسة على المطالبة ببقاء تعليم اللغتين: اللاتينية واليونانية، كما كان[١]".

"والغرور هو السبب الرئيس الذي حفز شباناً كثيرين إلى المهن الحرة وإلى التعليم اليوناني اللاتيني، والغرور الصرف هو الذي يحدو أرباب أسر كثيرين إلى الإصرار على المطالبة بتعليم أبنائهم تينك اللغتين في المدارس الثانوية مهما كانت قابليات هؤلاء الأبناء.

---

(١) من شهادة نائب رئيس جمعية التربية العامة، كيلر، في الصفحة ٥٥٥ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

"ومما ساد فريقاً من أبناء الطبقة الوسطى الفرنسية اعتقادها أنها تكون عاملة على سقوطها إذا لم تحمل أولادها على تعلم اليونانية واللاتينية، ولو كان هؤلاء الأولاد محدودي الذكاء في بعض الأحيان.

"والألمان إذا كانوا أشد حباً منا للحياة الاقتصادية الحديثة، والألمان إذا كانوا دوننا غروراً خرافياً فيما هو خاص بالمهن الصناعية والتجارية فذلك، على الأكثر، لأن الطبقة الوسطى بألمانيا هي طبقة حديثة، فتسوخ جذور هذه الطبقة في عالم الصناعة والتجارة والحانوية[١].

"ومن أجل ذلك، أيضاً، تتمسك الألمانيات بأولادهن أقل من تمسك الفرنسيات بأولادهن، فتراهن دون هؤلاء حثا على تعلم اللاتينية واليونانية وعلى البحث عن المهن والوظائف الأكثر راحة وهدوء[٢] ".

"كنت أرغب في إبقاء اللاتينية، فالأسر تتمسك بها أكثر ما يظن، فبلغ تمسكها بها من القوة ما تسمى به التعليم الحديث بـ "تعليم العطارين"، ويلبس الرأي الجاري التعليم الحديث صفة الانحطاط، ويقلل الرأي الجاري من قيمة التعليم الحديث ما يجدر اجتنابه من أجل كثير من الأولاد الذين لم يخلقوا لدراسة الآداب الحقيقية والذين يستحقون ألا يوضعوا في زمرة العطارين مع ذلك، ويميل الأولاد أنفسهم إلى اللاتينية لسبب صبياني، ولكنه ذو نفوذ قوي حينما يبدأون دروسهم، وذلك السبب هو أن البنات لا يتعلمن اللاتيني ، فتعلم أبناء السنة العاشرة للغة اللاتينية كلباسهم سراويلهم للمرة الأولى، فهم إذا ما عادوا إلى بيوتهم ساورهم الغرور لما يرونه من جهل أخواتهم لهذه اللغة ولما يرونه من عدم

---

(١) الحانوية: من الحانوت وهو الدكان.

(٢) من شهادة أحد أساتذة كلية الحقوق بليون، بلوندل، في الصفحة ٤٣٩ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

تعلمهن لها في المستقبل، ولما يعلمونه من تعلمهن للفيزياء والكيمياء والآداب، وهؤلاء الأخوات يتعلمن هذه المعارف مثل إخوتهن وأزواجهن، ولكنهن لا يتعلمن اللاتينية، فيشعر الأبناء بأفضليتهم لهذا السبب.

" أقول، إذن، إنه إذا ما أريد تعليم غير تعليم الأدب القديم الذي يجمع بين أكثرية أبناء فرنسا وجب الاحتفاظ باللاتينية[١] ".

"يجب أن يحسب حساب للأوهام القوية الشديدة التأصل في فرنسا، ويجب ألا يغفل عن غرور الأسر، فالأولاد يرسلون إلى المدارس الثانوية أو إلى الكليات، في الغالب، سيراً وراء الغرور والكرامة، لا تبعاً لخيار صائب صادر عن عقل وتفكير، فأكثر ما يبالي به هو أن يتلقى الأولاد دروساً في اللاتينية[٢]".

"وفي مرسيليا كان يوجد في سنة ١٨٦١، أو سنة ١٨٦٣، تعليم تجاري، وكانت مدة هذا التعليم خمس سنوات عادة، وكان هذا التعليم بدعة جاء بها مسيو فورتول أو مسيو رولان، وما كان هذا التعليم ليجيء بالثراء مع قيام أساتذة بارعين به، وذلك لأن أحقر رجل من أبناء الطبقة الوسطى، ولأن أحقر تاجر في مدينة مرسليا نفسها، كان يريد أن يحمل ابنه شهادة البكالوريا في اللاتينية كأعظم تاجر، ما دام يوجد حملة لهذه الشهادة، فلعلنا ننتهي إلى شيء في هذا الأمر إذا ما انتزعنا حب المساواة من الفرنسيين البالغ عددهم ثمانية وثلاثين مليوناً[٣] ".

"هنالك داء عام في الطبقة الوسطى القابضة على زمام المسألة والمعارضة

---

(١) من شهادة مؤسس مدرسة فينيلون، جيرودون، في الصفحة ٣٠٧ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة مفتش التعليم الفني، جاكمار، في الصفحة ٥١٣ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٣) من شهادة الأستاذ المحاضر في مدرسة المعلمين العليا، برونتيار، في الصفحة ١٨٦ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

في حلها، و بيان الأمر أنك تجد في طبقتنا الوسطى ميلاً، مقدراً متأصلاً باقياً على جميع الأدوار، إلى الانفصال عن الشعب بسرعة وتنظيم تربية خاصة بها، ولو أنعمت النظر في تعليمنا الثانوي لوجدته تعليماً طبقياً، وهذا التعليم، كما ندركه في الساعة الراهنة، ليس تكملة للتعليم الابتدائي، وليس تفتحاً لهذا التعليم الابتدائي بطريقة الانتخاب الطبيعي، بل هو شيء آخر، هو تعليم منضد فوق التعليم الابتدائي من غير أن يكون مواصلاً له، هو دليل على وجود تعليم للشعب من جهة، وعلى وجود تعليم للأغنياء من جهة أخرى، فيضاف إلى هؤلاء الأغنياء صفوة من الشعب لا نرى أن نبالي بها لما نراه من اكتسابها جميع مساوئ الطبقة الوسطى أو طبقة الأغنياء وخصال هذه الطبقة(١) ".

وتشاطر دوائر الدولة الكبرى أوهام الأسر مع ذلك، فإن ذلك ما أشار إليه مسيو غوبليه من الدليل المضحك أمام لجنة التحقيق البرلماني، قال غوبليه:

"ترانا نؤيد، في الوقت نفسه، هذا التعليم الذي تحول على هذا الوجه، وذلك اجتذاباً للأسر، وذلك بتخويل حملة شهادته المعروفة بالبكالوريا حق الانتساب إلى كليات بعض الدوائر الحكومية، ومما أذكره حول هذا الموضوع هو أنني إذا كنت قد نلت بسهولة من وزارة الحربية ووزارة البحرية موافقة على قبول حملة شهادة البكالوريا وفق التعليم الجديد في مدرسة البوليتكنيك ومدرسة سان سير والمدرسة البحرية فإنه تعذر علي أن أنال مثل ذلك من بعض الدوائر المالية، كدائرة الضرائب المقررة ودائرة التسجيل، فقد دافع رؤساء هذه الدوائر المحترمون عن وجهة نظرهم بأن أهم ما يطالب به موظفوهم هو معرفة كتابة

---

(١) من شهادة الكاتب، ليرانجه، في الصفحة ٤٨٩ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

التقارير، فلابد لذلك من معرفة اللغتين: اليونانية واللاتينية[١].

وليس مما يسوغه العقل ما قد يكون لبعض المعلومات اليونانية واللاتينية من التأثير في التقارير التي يدعى إلى كتابتها صغار الموظفين في الدواوين، ولكن مما يستمرئه المرء فيسوغ ما أردت إثباته هو تعذر الإصلاحات الجدية أمام الأوهام المستعصية.

وترى أن قوة اللغة اللاتينية تقوم على ما لها من نفوذ في جمع من الناس لم يحفظ الكثيرون منهم كلمة واحدة منها، ويكن العطارون كبير احترام لهذه اللغة فيرغبون في تعلم أولادهم لها، وفي غرف التجارة أكثر ما وجد تعليم اللاتينية من المدافعين، فاستوقف هذا الأمر نظر رئيس لجنة التحقيق البرلماني جاء في تقريره:

"إن مما يجدر ذكره أن نجد خارج الجامعة التي ظلت متمسكة بتعليم اللاتينية بشدة مدافعين عن هذا التعليم مؤمنين به، فقد ناضلت غرف التجارة عن هذا التعليم بقوة[٢] ".

### ٣- تعليم اللغتين: اليونانية واللاتينية مع الأوهام الحاضرة.

يظهر أن من المسائل الصعبة أن يوفق بين أوهام الآباء وضرورة استبدال تعليم الأشياء النافعة باللغتين: اليونانية واللاتينية، وليست هذه المسألة مما يتعذر حله مع ذلك، فمن المعلوم أن الشكل يطفو على الأساس لدى الأمم اللاتينية على الدوام، فيكفي الإبقاء على الجبهات إرضاء للرأي العام في هذه الأمم، فلنحافظ، إذن، على الجبهة اليونانية اللاتينية احتراماً للأوهام على أن نغير ما وراء تلك الجبهة، ولنحتفظ باللفظ على أن نلغي الجوهر تقريباً، فنحن إذا ما

---

(١) من شهادة وزير المعارف العامة السابق، رنيه غوبليه، في الصفحة ٦٦٢ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) من التقرير العام الذي نظمه ريبو كما نشر في الصفحة ٢٣ من المجلد الرابع من التحقييق البرلماني.

خصصنا ساعة في كل أسبوع لدراسة اليونانية واللاتينية نكون قد وفقنا بين مختلف المصالح التي يستعصى جبرها في الظاهر فألمعت إليها فيما تقدم.

ولا تفترض أن التلاميذ ينالون بدرس اللغتين: اليونانية واللاتينية، في ساعة واحدة من كل أسبوع أقل مما ينالونه في الوقت الحاضر، فإذا ما اتفق للتلاميذ تعليم صادق تعلموا في تلك الساعة من كل أسبوع أكثر مما يتعلمه التلاميذ الحاليون وأكثر مما يبقى لدى أفضل حملة شهادة البكالوريا بعد مرور ستة أشهر من مجاوزتهم الامتحان.

ونحن، بدلاً من أن نقضي تلك الساعة، التي تخصص لتعليم اليونانية واللاتينية، في شرح دقائق النحو التي لا تلبث أن تنسى، كما هو واقع في الوقت الحاضر، يجب أن تقضيها في تعلم أبسط الشواهد اللاتينية وبعض القواعد اليونانية وفي قراءة ترجمات مكتوبة بين السطور في أسهل المؤلفات، فبذلك نكون قد اقتصدنا عدداً كبيراً من الساعات يمكننا أن نستخدمه في تعليم طائفة من الأشياء النافعة كاللغات الحية والعلوم والرسم الخ.

وقد ينتفع من بعض تلك الساعات المكتسبة في قراءة الترجمة لأهم الكتب اليونانية واللاتينية التي لم يستطع التلاميذ غير ترجمة بضع قطع منها بعد دراسة سبع سنوات أو ثماني سنوات، وذلك بمشقة ومع الإبهام.

وعلى ما تراه من سطحية هذا التعليم الظاهرة أعتقد أن الطلاب الذين يتلقونه يعرفون العالم الإغريقي اللاتيني القديم أحسن من معرفة حملة شهادة البكالوريا الحاليين بمراحل.

ومعرفة الزمن القديم بقراءة الترجمات(١) مما يغري الطلاب بمطالعة ما انتقل

---

(١) هنالك ترجمات رائعة يباع المجلد الواحد بخمسة وعشرين سنتيماً، ولا يكلف ثمن النسخة من مجموعة المؤلفات اليونانية واللاتينية المترجمة أكثر من عشرة فرنكات.

إلينا منه، فهم بدلاً من مقتهم لفيرجيل وأوميرس يقرأون لهما الإنئيد والإلياذة بعناية ما دام هذان الأثران من الروايات، والذي يجعل مثل هذين الكتابين ممقوتاً لدى الطلاب هو ما يعتريهم من السأم عند ترجمتهم قطعاً منها مستعينين بالقاموس.

"أغروا الطلاب بالمطالعة، أغروهم بها بأي ثمن، فالسأم الذي لم يمكن اجتنابه في الدروس اليونانية واللاتينية هو، كما قلت، علة انحطاط هذه الدروس إلى أبعد حد، فسر انتحار تعليم اليونانية واللاتينية في هذا التعليم نفسه، فإذا ما داومنا على سلوك هذه السبيل أضحى الانتحار تاماً، وذلك بأن تسقط اللاتينية واليونانية مما لهما من الحظوة أمام العالم وأمام التلاميذ وأمام عدد من الأساتيذ أنفسهم[1]".

ودراسة أهم الشواهد اللاتينية التي تجد للها عدة مجموعات وبعض القواعد اليونانية واللاتينية هي الوسيلة الوحيدة لاستبقاء ما قد يفيد، لا من ناحية اشتقاق الكلمات وحدها، بل من حيث عدم الظهور بمظهر الجاهل لما يعرفه معاصرونا المثقفون أيضاً.

"وأي شيء أسهل من إدخال عدد من قواعد اليونانية واللاتينية إلى ذاكرة تلاميذنا الغضة؟ لقد لاحظت أن تلاميذي يقومون بهذا التمرين طوعاً، وتراني أضع بين أيديهم معجماً مؤلفاً من مئتي كلمة يونانية ولاتينية ككتاب "الحديقة" القديم ذي الأصول اليونانية، فيتعلمونه مقداراً فمقداراً بغير صعوبة فيكفي

---

(1) من شهادة أستاذ الفلسفة في مدرسة لويس الكبير الثانوية، بيلو، في الصفحة ١٩٦ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

ذلك لجميع ما يحتاجون إليه في الحال والمستقبل كفاية واسعة[1]".

ومما سرني كثيراً أن رأيت رجلاً ممتازاً من رجال الجامعة اسمه مسيو تورو بيل[2] يقول، تقريباً، بالنتيجة التي قلت بها حول الوقت الذي يخصص لدراسة اليونانية واللاتينية، فهو يقترح أيضاً أن تعلما في ساعة واحدة من كل أسبوع كدروس إضافية، وهذا ما يقرب من الوقت المخصص للمسايفة والرقص.

ويؤمن مسيو هانوتو بالدروس اليونانية واللاتينية فيصل من طريق أخرى إلى نتائج كالتي انتهيت إليها، فقد تمنى، في مقالة نشرها في جريدة الجورنال دفاعاً عن تعليم اللغة اللاتينية، أن يستطيع كل شاب فرنسي مثقف فهم كتاب "مختصر تاريخ اليونان" وكتاب "المختارات"، ولا أجد أية فائدة في ذلك، كما أنني لا أجد أي محذور في ذلك ما دام تحقيق مثل هذا التمني سهلاً جداً، فإذا ما اتبعت في هذه القراءة المناهج التي سأبينها في فصل آخر لم يجب على آخر تلميذ في المدرسة الابتدائية قضاء أكثر من شهر واحد لبلوغها[3].

ومع ما في إضافة شيء إلى الملاحظات السابقة من شذوذ أجد فائدة نفسية في إدخال اليونانية واللاتينية إلى التعليم الابتدائي على أن يكون الوقت المقرر لهما ساعة واحدة من كل أسبوع، فهذه هي الوسيلة الوحيدة لفقدان تينك اللغتين ما لهما من النفوذ في نفوس أبناء الطبقة الوسطى الحاضرة، فإذا ما رئي أن أولاد البنائين والسكافين قادرون على سرد طائفة من الشواهد اللاتينية

---

(١) من شهادة الأستاذ المساعد في الجامعة، مالديديه، في الصفحة ١٩٧ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) انظر إلى عدد المجلة السياسية والبرلمانية الصادر في ١٠ من مايو سنة ١٨٩٩.

(٣) على من يود أن يتقدم في تعلم اللاتينية أن يراجع كتاب مسيو بيزار الذي له كتاب في المنهاج الأدبي أيضاً، ففي كتابه الذي سماه "كيف تتعلم اللاتينية" بين فساد المناهج الحاضرة فحاول توحيد هذا التعليم وجعله أكثر بساطة من قبل.

بذلاقة عاد كل واحد لا يتصور أن معرفته لبضع كلمات من هذه اللغة تنعم عليه بنوع من الشرف، فهنالك تخسر هذه اللغة نفوذها سريعاً، ويكون الأمر كما لو أن معظم العمال نالوا أوسمة شرف جزاء ما قدموه من خدم، ففي هذه الحال لا تجد أحداً من الخواص من يتمنى نيل وسام منها.

ولا أتخيل أن إصلاحات بسيطة كهذه تكون موضع رضا في فرنسة، فالإصلاحات العظيمة التي تفرض علينا بقوة المراسيم هي التي تفتننا ، وليس لهذه الإصلاحات، مع ذلك، نتائج سوى إحداث الفتن الظاهرة التي تجعل كل تطور أمراً مستحيلاً.

الفصل الرابع

# مسألة شهادة البكالوريا وشهادة الدروس

## ١ - إصلاح شهادة البكالوريا

اعترف جميع رجال الجامعة، الذين أدلوا بشهاداتهم أمام لجنة التحقيق البرلماني، بالنتائج المضرة التي يؤدي إليها التعليم القديم، ومن الطبيعي أن يتساءلوا عن معالجتها.

ولسرعان ما اكتشفوا، بما لديهم من المنطق اللاتيني البسيط، سبب العلة الخفي، وإن شئت فقل التيس الذي يجب أن يحمل خطايا بني إسرائيل، فقالوا: إن شهادة البكالوريا هي المذنبة، وإذ إن سذاجة البرهنة تؤدي إلى الاستئصال فقد أشير إلى الدواء حالاً، وإذ إن شهادة البكالوريا هي سبب الداء الواضح لم يكن لهذا الداء دواء غير إلغائها، فلذلك عرض على مجلس الشيوخ بسرعة مشروع قائل بذلك.

ولا جرم أن الإلغاء هو ضرب من الكلام، فلا تتردد النفس اللاتينية في المطالبة بالإصلاحات الأساسية، ولكن النفس اللاتينية إذ كانت متطرفة في محافظتها بفعل الوراثة وفقت بين ذلك الاتجاهين المختلفين باقتصارها على تغيير الألفاظ دون الجوهر.

وأسفرت مسألة البكالوريا المنكودة الحظ عن مثال لذلك المزاج النفسي الخاص، فبعد أن اقترح إلغاء البكالوريا في ذلك المشروع، اقترح فيه، على وجه السرعة، إعادتها مسماة باسم آخر، فهي لن تسمى بالبكالوريا، بل تسمى شهادة الدروس تقليداً لما في ألمانية، فيعدل تعليمنا المدرسي القديم، بذلك،

تعليم الألمان كما هو واضح، وهكذا ترى أنه لا شيء أبسط من هذا!

وهنالك أمر جدير بالذكر حري بأن يعرض على علماء النفس ليفكروا فيه، وهو أنه لم يدر في خلد أحد، أو أنه لم يقل أحد على الأقل، أن الرقوق التي ستستبدل فيها كلمة "شهادة الدروس" بكلمة "شهادة البكالوريا" لا تنطوي على فضيلة تغيير المناهج التي يكون تعليمنا بها دون تعليم معظم الأمم، أجل، إننا سنخبر بأن هذه البكالوريا الجديدة التي تدعى بشهادة الدروس سيتقدمها سبع شهادات بكالوريا خاصة أو ثماني شهادات بكالوريا خاصة تدعى بامتحانات المرور فيحمل الطالب على مجاوزتها أمام هيئة من المميزين في نهاية كل سنة مدرسية، غير أنني بينت في فصل سابق صبوة مشروع كمشروع الإصلاح هذا، فإذا كانت النتائج هي عين النتائج التي يسفر عنها امتحان شهادة البكالوريا الحالي (ولم تكون مختلفة؟) فإن نصف التلاميذ، فقط، هم الذين ينجحون، فتخسر المدارس الثانوية نصف تلاميذها إذن، فتصبح ميزانيتها ذات العجز الكبير منذ زمن عبأ ثقيلاً على الدولة فلم يعتم الأساتذة أن يسمحوا بنجاح جميع التلاميذ تسامحاً، فتعود الأمور إلى ما هي عليه الآن.

ومع ذلك فنحن أبعد ما نكون تفكيراً في عقم الحملة التي وجهت ضد شهادة البكالوريا، فقد أعانت هذه الحملة على إثباتها لذوي البصائر الضيقة قيمة دراستنا اللاتينية اليونانية، فلم نجد من غير المفيد، إذن، أن نخصص فصلاً من هذا الكتاب لهذه المسألة، ثم أيدت امتحانات البكالوريا سقم النتائج التي نشأت عن الدروس اللاتينية واليونانية.

والحق أن البكالوريا هي معلول، لا علة، فسواء عليها أبقيت أم ألغيت أم غير اسمها لا يغير هذا شيئاً من المناهج الجامعية أبداً، وهي إذا ما استبدلت بها شهادة تنال بامتحان يقع داخل المدرسة الثانوية فإن هذا لا يؤدي إلى غير

إعفاء الأساتذة من إبداء جهل التلاميذ، الذين يتخرجون عليهم، للجمهور.

### ٢- رأي رجال الجامعة في شهادة البكالوريا

ترى الحملة التي وجهت إلى شهادة البكالوريا من أعنف ما عرف من الحملات، وتجد ممن اشتد عليها عنفاً أناساً من واضعي البرامج الحالية كمسيو لافيس، مع أنه لا عمل للبكالوريا في تعليمنا القديم الذي نسير عليه الآن، فرجال الجامعة إذ لم يقدروا على لوم مناهجهم وبرامجهم، لما يعني هذا اللوم من لوم أنفسهم، اتهموا شهادة البكالوريا فانهالوا عليها سباً وشتماً، فنعتها مسيولافيس بـ "الأثيمة" حيث قال:

"إنني عدو شهادة البكالوريا الأزرق، إنني أعدها أثيمة[١]".

وهل من الإنصاف أن توصف البكالوريا بهذا الوصف الشديد؟ لدي بعض الشك في ذلك.

أوضح مسيو لافيس في خطبة عامة مصادر برامج البكالوريا الحاضرة كما يأتي:

"وضع بباريس برنامج ناظمة الدروس، البكالوريا، من قبل أناس من الأثبات الراشدين، وكنت منهم، فاستنبطنا مبادئ من العادة التي قد تكون مسنة مثلنا من غير أن نعرف ذلك، ولا نماري في أننا نعدل هذا البرنامج في الغالب فيدل هذا على أننا لسنا راضين عنه تماماً فيكون لنا بهذا أسباب حكم مخففة، بيد أننا نحتفظ في كل تعديل بمبادئ ثابتة، وهذه المبادئ هي أن التربية التي تخرج بها رجال مثلنا أفضل من كل تربية فيجب ألا نحرم الأجيال القادمة خيرها، وهذه المبادئ هي، أيضاً، أن يعرف كل طالب كل شيء في زمن ما، أي

(١) من شهادة أحد أساتذة السوربون، لافيس، في الصفحة ٤٠ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

أن يعرف اليونانية واللاتينية والفرنسية وإحدى اللغات الأجنبية والتاريخ والجغرافية والفلسفة والرياضيات والفيزياء والكيمياء والتاريخ الطبيعي والفلك وأشياء أخرى[١]".

ومجمل القول أن الطالب يفترض حفظه على ظهر القلب معارف تامة، والطالب إذ لم يستطع أن يحفظ سوى قسم ضئيل مما يكلف به، كما هو واضح، أضحى الامتحان عنده مسألة حظ فقط، وهذا ما أجاد بيانه مسيو فلافيس، فبعد أن حقق مسيو لافيس أن الطريقة التي يسار عليها في مجاوزة الامتحان شائنة قال:

"وإني، وإن كنت أرى أن المميزين (الفاحصين) يتصفون بروح التسامح، على العموم، أجد منهم في الامتحانين: الشفوي والكتابي، من يمنح التلاميذ علامات عالية كما أنني أجد منهم من يمنحهم علامات قليلة، فيمكن التلميذ لهذا السبب، أن يسقط في قاعة أ وأن يكون من المبرزين في قاعة ب، والفرق يظهره التعديل".

ولم يبد الأشخاص الذين أدلوا بشهاداتهم أمام لجنة التحقيق البرلماني أكثر تسامحاً مع أنهم لم يشتركوا في وضع البرامج قط، وإليك بعض ما ورد في شهاداتهم.

"والحادث الجلل الذي أبصره في أمر البكالوريا هو أن الامتحان يكشف عن الحد الأدنى من جهود الطالب، لا عن الحد الأعلى منها، فيقوم ذلك الحد الأدنى على مسألتين أو ثلاث مسائل يكون للحظ كبير نصيب في تعيينها[٢]".

---

(١) من خطبة لافيس عن البكالوريا.

(٢) من شهادة وزير المعارف العامة السابق، ريمون بوانكاره، في الصفحة ٦٧٦ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

ولا ريب في أن التلاميذ يدركون ذلك فيلجأون إلى جميع الوسائل لتقرير هذا النصيب، وذلك بأن يظفروا بتواص من ذوي النفوذ والوجاهة، فضلاً عما يحدث من الغش.

"وهل علي أن أضيف إلى قولي إن عدداً كبيراً من الطلاب يلجأ إلى الغش؟ فالحق أن الامتحان، كما هو، مفسد للأخلاق[1]".

وما يبحث عنه التلاميذ، على الخصوص، هو ما يروق الأساتذة من الأجوبة، فالطالب يجيب أمام هذا الفاحص عن مارا بأنه رجل عظيم، ويصرح أمام ذلك الفاحص بأن مارا لم يكن غير مجرم قذر، فإذا لم ينتبه الطالب إلى ذلك فأخطأ في تقدير مذهب الفاحص كتب له السقوط.

"ومن الطلاب من يدرسون حال الفاحصين، على الخصوص، فيكتشفون الأسئلة التي يطرحها هذا الفاحص أو ذلك الفاحص لما كان من تكرارها بين سنة وسنة، فلا يستعدون لغير أجوبتها.

"ومن ذلك أن أحد أساتذة كلية الآداب كان يود أن يحدث عن أدوار عبقرية كورناي الخمسة، فكان الطلاب مطلعين على ناحية الضعف هذه فيه فيجيدون معرفة تلك الأدوار الخمسة، ومما حدث ذات يوم أن كان الأستاذ الفاحص غائباً فقام نائبه مقامه، فلما مثل الطالب المسكين، ذو العلاقة بصاحب الأدوار الخمسة، أجاب عن السؤال: ماذا تعرف عن كورناي؟ بقوله: "هنالك خمسة أدوار"، ولكن الفاحص قال له: "إنك مخطئ، فلست السيد[2].."."

وما يلقيه الأساتذة من الأسئلة يكون غريباً غير محتمل في بعض الأحيان

---

(1) من شهادة أحد أساتذة السوربون، لافيس، في الصفحة ٤٠ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(2) من شهادة رئيس جامعة أنغر، باسكيه، في الصفحة ٢٦٢ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

فينم على مزاج نفسي مزعج فيهم.

فيظهر أن يهمهم الوحيد إزعاج الطالب، لا البحث عما يعرفه هذا الطالب، فإليك بعض الأسئلة التي وضعت في مختلف الكليات فذكرت أمام لجنة التحقيق البرلماني:

"ما هي الأراضي الصالحة في فرنسة لزراعة الهليون؟

"ما هي الخواص الشافية في المياه المعدنية بفرنسة؟

"أتستطيع أن تقول لي ما هي الإصلاحات التي قام بها أمير بافارية في القرن الثامن عشر[1]؟".

أفتجد كثيراً من أعضاء المجمع العلمي، خلا المتخصصين منهم، من يقدر على الإجابة عن هذه الأسئلة؟

إن المبدأ الوحيد الذي يسير عليه الفاحصون، في الحقيقة، هو الوصول إلى معدل متوسط بين الراسبين والناجحين، وهم يتمسكون، مدققين، بجعل نسبة الناجحين خمسين في المائة على حسب الإحصاء الذي قدمه مسيو بويسون إلى لجنة التحقيق البرلماني[2]، وما في انتظام هذا الرقم في كل عام واستقراره على تلك النسبة يدل على ما يشغل بال الفاحصين، وسيغذون في السير أكثر من قبل، فتكون النتائج هي هي لو نيط نجاح الطلاب بالقرعة.

وعلى ما ترى من الحظ والنصيب في نجاح التلاميذ لم يفتأ الفاحصون يتوجعون من عجزهم، ومن يستمع لهؤلاء الفاحصين يحكم بأن أكثرية الطلاب العظمى تتألف من البله المساكين، وإليك بعض مقتطفات من الشكاوي التي

---

(١) من شهادة أحد أساتذة مدرسة فولتير الثانوية، ماليه، في الصفحة ٥٦١ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) انظر إلى الصفحة ٤٣٨، من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

عرضت على لجنة التحقيق البرلماني:

"لم ينفك أساتذة كليات الحقوق الفاحصون يرسلون الشكوى تلو الشكوى من جهل الشبان العجيب.

"وجاء في تقرير جديد، وافقت عليه كلية الحقوق في غرينوبل موافقة إجماعية، أن ما يجب تعليمه لطلبة الحقوق هو اللغة الفرنسية واللغة اللاتينية والتاريخ والفلسفة وأن يجدد تعليم معظم هؤلاء الطلبة الثانوي بأسره[١]".

"وقلما تعرف أكثرية طلاب البكالوريا معارف محكمة، ولولا ما يقع من فرط المجاملة والمجاراة، أحياناً، ما نال معظم الشبان شهادة البكالوريا، فهذه هي الحقيقة حول ذلك الامتحان العلمي[٢]".

"ستظل شهادة البكالوريا "مقياساً نفسياً" فاسداً، فهي تقوم على قياس الذاكرة، لا على قياس الأذهان، وهي تقوم على المعارف المدخرة، لا على القدرة الثقافية المكتسبة، وهي تقوم على الكمية، لا على الكيفية[٣]".

"وكلما صعب نيل شهادة البكالوريا وتعقد بدا حملة هذه الشهادة من مستوى متوسط، وكلما صعب نيل هذه الشهادة وتعقد اضطررنا إلى إنقاذ طلابها بسيل من التسامح والرحمة[٤]".

وأخشى ألا يكون الأساتذة أنفسهم هم المحتاجين إلى التسامح والرحمة،

---

(١) من شهادة أستاذ مدرسة لا كانال الثانوية، بيرنيس، في الصفحة ١٢٤ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة رئيس جمعية التشجيع الزراعي الوطنية، غراندو، في الصفحة ٦٢٥ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٣) من شهادة الأستاذ في مدرسة البوليتكنيك سابقاً، برتران، في الصفحة ٥٤٠ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٤) انظر إلى رسالة "البكالوريا والدراسات اليونانية اللاتينية" لأحد أساتذة السوربون: غبهارت.

غير أنهم لا يستحقون شيئاً من ذلك، وذلك لما يبدو من عجزهم عن إدراك ما في إرهاق البرامج من عقم كبير، حقاً أن البرامج كلما أرهقت غدا حملة شهادة البكالوريا من مستوى متوسط، وحقاً أن من العجيب ألا يفطن رجال الجامعة إلى هذا الأمر البسيط جداً، وإنكم لا تفتأون تضخمون دائرة المعارف التي يجب أن يحتويها دماغ الطلبة المساكين، أفلا تعلمون أن الطلبة لا يستطيعون سوى حفظ مزق غامضة منها؟ أفلا تفقهون أن جهلكم لما هو خارج عن دائرة اختصاصكم يعدل جهل الطلبة إن لم يفقه على ما يحتمل؟

ويقوم سلطان البكالوريا على ما لها من نفوذ في أعين الأسر، شأن اللغة اللاتينية التي تكملنا عنها منذ هنيهة، فالأسر تحترمها كنوع من رتب الشرف خاص بتمييز أبنائها من عوام الشعب، وقد لاحظ رئيس لجنة التحقيق البرلماني، مسيو ريبو، هذا الأمر فذكره في الكلمة الآتية:

"ينظر إلى شهادة البكالوريا التي قدرت على ذلك الوجه كمستند من مستندات مرسوم شهر مسيدور (الشهر العاشر من السنة الجمهورية) في حق التصدر (التشريفات) فعادت هذه الشهادة لا تكون ضماناً لحسن الدراسة، بل غدت ضرباً من النظم الاجتماعية، وإن شئت فقل أداة لفصل الأمة إلى طائفتين يحق لإحداهما أن تطالب بجميع الوظائف العامة على حين تتألف الطائفة الأخرى من الزراع والصناع والتجار ومن كل من يعيشون من عملهم فتعيش البلاد من هذا العمل[1]".

---

(1) من التقرير العام لريبو في الصفحة ٤٤ من المجلد السادس من التحقيق البرلماني.

الفصل الخامس

# مسألة التعليم الحديث والتعليم الفني

## ١ - التعليم الحديث

تاريخ التعليم الحديث مثال بارز لتعذر أبسط الإصلاحات المذكورة في هذا الكتاب والتي تهدف إلى مناهضة العوامل الأدبية كالآراء والأوهام.

خيل لأحد وزرائنا العاملين، مسيو ليون بورجوا، وذلك منذ بضع سنين، أن يصلح وحده، وذلك من غير ضجيج، تربيتنا القديمة البغيضة، فتذرع بالعناد كما رأينا آنفاً، فأحدث بجانب التعليم اليوناني اللاتيني تعليماً حديثاً أحلت فيه اللغات الحديثة والعلوم محل اللغة اليونانية واللغة اللاتينية فينتهي بشهادة البكالوريا خاصة.

وكانت برامج هذا التعليم الحديث رائعة، وكان الإصلاح صحيحاً من الناحية النظرية، وكانت النتائج محزنة.

حقاً كانت تلك النتائج محزنة لما كان من معارضة جميع الجامعة لذلك الإصلاح معارضة صماء، وحقاً كان ذلك التعليم الحديث ملائماً لاحتياجات محققة، وكان نموه ضعيفاً مع ذلك، ونستند في إثبات ذلك إلى ما نقتبسه من التقارير التي عرضت على لجنة التحقيق البرلماني، فلنوضح في بدء الأمر غاية تلك التربية كما لخصها أحد وزراء معارفنا العامة السابقين مسيو برتلو، قال برتلو:

"يجب أن تقوم تربيتنا الحديثة، عند حسن توجيهها، على دراسة الفرنسية

واللغات الحديثة والعلوم، وعلى إعداد أبناء الوطن إعداداً مجدياً للمهن التي يمكنهم أن يعيشوا منها ويخدموا بها وطنهم خدمة حرة[١]".

كان هذا البرنامج جميلاً لا ريب، وإليك كيف انتفعت الجامعة به:

"وصل التعليم القديم بالتعليم الجديد الذي نسج على منواله، والتعليم الجديد هذا هو تقليد، هو استنساخ من الدرجة الثانية، فمثله كشيد مسرح الأوديون بجانب المسرح الفرنسي (تياتر فرانسيز).

"لم يبتدع ذلك التعليم الجديد شيئاً ولم يشف علة، فقد بدا حاملاً لعيوب التعليم القديم، وإن شئت فقل مثقلاً بالبرامج، وهو، وإن ألغى اللغات الميتة أضيف إليه تعليم اللغات الحية والاشتراع المزاول والاقتصاد السياسي الخ الخ... وهو ينم على نظام الصفوف الوثيقة، وهو يفرض جهوداً متساوية على مدارك متفاوتة، وهو لم يود إلى غير نتائج هزيلة، وهو لم يود إلى غير قيم معدومة[٢]".

"ظهر التعليم الثانوي العصري حديثاً، ولا يرجع تاريخه إلى ما قبل ثماني سنين، ولا يزال تقدير نتائجه أمراً صعباً، ونخشى من الآن، مع ذلك، ألا تكون نتائجه خيراً من نتائج أخيه الأكبر، فليس ذلك التعليم العصري غير التعليم القديم مع حذف اليونانية واللاتينية منه وتقويته من ناحية العلوم واللغات الحية، فالحق أن هذا التعليم سيظل نظرياً قبل كل شيء ما جعل كل أمر عملي في الدرجة الثانية من برامجه[٣]".

---

(١) من شهادة برتلو في الصفحة ٢٢ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة تلميذ قديم في مدرسة المعلمين العليا، ما نوفريه، في الصفحة ٤٤٩ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(٣) من شهادة مفتش التعليم، جاكمار، في الصفحة ٥١٢ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

"تجدون جميع أنصار التعليم القديم إلباً على ذلك التعليم العصري، وحديثاً قرأت في كتاب لمسيو رينان: "أنك لا ترى أناساً يصعب تغيير أفكارهم أكثر من رجال التربية، فهم إذا ما وقفوا عند رأي لم تجد وسيلة لتحويلهم عنه، وهم من الأشخاص المعارضين مقدماً".

"وإليكم كيف يتكلم رئيس جامعة كن المفضال مسيو زيفور عن التعليم الخاص الذي سبق التعليم العصري:

"إذا عدوت بعض الشواذ وجدت رؤساء الجامعة ومفتشيها ومديريها وأركانها لا يرون في التعليم الجديد سوى دخيل، سوى طفيلي أغضى عنه مع أسف من غير أن يقبل بقلب، ويعوز الأساتذة الوزير المصلح أيضاً، فعلى ما كنت تبصره من قليل تحسين في ماديات أساتذة الدروس الخاصة لم تفتأ حال هؤلاء الأساتذة الأدبية تكون دون حال أساتذة التعليم القديم، وإذا ما أرسل أساتذة التعليم القديم هؤلاء إلى صفوف التعليم الخاص ليقضوا فيها ما هم ملزمون به من الساعات نحو الدولة كان ضر ذلك أكثر من نفعه ما قاموا بذلك على كره وعدوه سخرية مخزية".

"ومثل ذلك ما يحدث للتعليم العصري، فهو يناهض بمثل ذلك، وهو يجعل في وضع يتعذر معه أن يقوم بأية منافسة.

"أجل، أريد القيام بمحاولة صادقة، ولكنه أتى بمحاولة غير صادقة[١]".

وأضف معارضة الأسر إلى معارضة الجامعة.

"لا يكون إصلاح تعليمنا الثانوي مؤثراً إلا بإصلاح الروح العامة، أي بإصلاح الروح السائدة للأسر الفرنسية.

---

(١) من شهادة الرئيس الفخري الأول، إيليوفيه، في الصفحة ٣٠٣ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

"تشعر أسرنا الفرنسية بضرورة إصلاح التربية شعوراً مبهماً، ولكنها لا تدرك ماذا تساعد به لبلوغ الإصلاح المنشود إدراكاً كافياً.

"ويصر معظم الأسر على التطلع إلى المهن الهادئة لأبنائها، كوظائف الحكومة والقضاء والجيش والإدارة وما إليها من الأعمال التي يجتنبون بها شر الغوائل والمحن ما أمكن.

"ولا تبالي تلك الأسر بأن تجعل أبناءها قادرين، بمزاياهم الشخصية، على مواجهة الكفاح من أجل الحياة، ولا بإنماء روح المسؤولية فيهم.

"من أجل ذلك لا يعتمد شبابنا على إرادتهم الخاصة اعتمادهم على النطاق الذي وضعوا فيه، وهذا النطاق هو الذي لا يليق بمجتمعنا الديموقراطي.

"وأهم ما تعني به أسرنا هو أن تحصر الأولاد في ذلك النطاق جهد الاستطاعة، وأن تنقذهم من ضرورات تنازع البقاء، فلا تجد ما يشجع هؤلاء الأولاد على العمل لهذا السبب.

"وإلى الأسر أعزو أكثر الأغاليط العتيدة في تعليمنا، وفي هذه الناحية يجب أن يقع أكبر انقلاب، فتلقن الأسر ضرورة نفخ روح العمل بحرارة في أبنائها وضرورة حفزهم إلى السياحة في البلدان الأجنبية بعد إتمام دروسهم، وقد نصحت بعض فتياننا بأن يقيموا بالخارج، فحزنت لقلة ما اتفق لهم من فائدة هنالك، فهم لم يكادوا يصلون إلى جهة حتى أخذت أسرهم تلح عليهم بالعودة أو بأن يبحثوا عن شباب قادرين على التكلم بالفرنسية[1]".

وتثبت تجربة التعليم الحديث المحزنة في فرنسة صواب المبادئ الأساسية في

---

(1) من شهادة الأستاذ في كلية حقوق ديجون سابقاً، بلوندل، في الصفحة ٤٤٤ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

هذا الكتاب، ولاسيما المبدأ القائل إن الأوهام لا تصلح بالمراسيم وإنه لا مزية للبرامج بنفسها، فلا برامج فاسدة مع أساتذة صالحين ولا برامج صالحة مع أساتذة جاهلين لفن التعليم.

وحقائق كتلك لا تعد مبتذلة ما دامت الجامعة غير مدركة لها بعد، كما أن كثيراً من واضعي خطط الإصلاح لم يدركوها بعد.

وانظر إلى الألمان تجدهم قد انتحلوا منذ زمن طويل ما لا معدل لنا عنه من الدراسات العلمية، وتراهم يوغلون في هذه الدراسات بعزم ثابت وسير مستمر.

"اطلعت في إحدى الصحف الألمانية على الإحصاء الجديد للمدارس الثانوية في بروسية فأقول: كان مجموع الطلاب الذي يتلقون فيها تعليماً عاطلاً من اللاتينية ١٢٠٠٠ في مقابل ١٢٠٠٠٠ كانوا يتعلمون اللاتينية واليونانية، وكان هذا منذ ست عشرة سنة، أي في سنة ١٨٨٢، وأما اليوم فقد ارتفعت نسبة الطلاب الذين يتلقون دراسة ثانوية بحسب المنهاج القديم أو شبه القديم، مع العطل من اليونانية واللاتينية، إلى ٦٥٠٠٠ في مقابل ٨٦٠٠٠ حافظوا على التعليم التقليدي القديم[1]".

"ومما ذكرناه أن في ألمانية معاهد خاصة لأنواع التعليم الثانوي، ولا اختلاط بين هذه الأنواع، فلكل واحد منها مؤيداته ووسائله، وفي هذا سر نجاح الألمان، والأمر في فرنسة على العكس، ففيها يراد فتح أبواب المهن للجميع مع عدم النظر إلى فروق التعليم والتربية، أي الاستعداد العام، أجل، يجب أن تكون جميع المهن مفتحة الأبواب للجميع، ولكن بشرط الإعداد الوافي والاستعداد الكافي، ولا تبصر خلطاً ولا تسوية في البلدان الأخرى كألمانية والنمسة وإنكلترة

---

(١) من شهادة مسيو بويسون في الصفحة ٤٣٩ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

والولايات المتحدة وإيطالية الخ، بل تجد تمييزاً وتصنيفاً[1]".

وقد كررت جميع تلك الانتقادات أمام مجلس النواب عند المناقشة في الإصلاح الذي أدى إلى تلك النتائج الهزيلة، فأعرب مسيو ماسه عما في نفسه بما يأتي:

"سيظل تعليمنا الثانوي والعالي مصنعاً لإخراج موظفين فقط كما في الماضي على الرغم من التحويلات التي تدخل إلى نظام مدارسنا الثانوية وكلياتنا وعلى الرغم من التغييرات التي يقع إدخالها إلى برامجنا، وذلك ما لم ينفذ التعليم الابتدائي والتعليم المهني فيه أكثر من قبل.

"وكان كثير من رجالنا يتجهون إلى التجارة والصناعة والزراعة والمستعمرات لو وجهت دراساتهم الابتدائية التي نالوها نشاطهم إلى تلك الوجهة، ولكنهم يرغبون في وظائف الحكومة لأن ملكاتهم تظل عاطلة لا عمل لها خارج الخدم العامة، وترى الخدم العامة مكتظة منذ زمن مع ذلك، وترى عدد الذين يتألف منهم صعاليك الثقافة يزيد منذ زمن مع ذلك، أي يزيد عدد الذين أسفر تعليمهم عن نمو ما يعجزون به عن قضاء ما فيه من الاحتياجات والذوق والشهوات.

"وإذا كان التعليم الثانوي الحاضر يصرف الوجوه عن التجارة والزراعة والصناعة والمستعمرات وكل ما فيه سر غنى الأمم فإن على التعليم الثانوي أن يتبع في الغد غاية معاكسة تمام المعاكسة، فتختلف مناهجه وبرامجه وخططه عن ذلك، فالذي يجب أن يقترح قبل كل شيء هو إنماء روح المبادرة والنشاط والإرادة في المرء مع إنماء شخصيته.

---

(1) من شهادة فويه في الصفحة ٢٧٦ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

"ومن الخطر، أيها السادة، أن يوجه إلى غرض واحد جميع نشاط الأمة وملكاتها على حين يعلم أن هذه الملكات والنشاط تبقى عاطلة لا عمل لها حتماً.

"وهل يؤدي نظام التعليم والتربية عندنا إلى غير إمداد الجمهورية بكتائب من العاطلين والساخطين والمنحطين الذين قد يصوبون إليها ملكاتهم المعطلة فيحولون دون تمثيل فرنسة ما يجب أن يكون لها من الشأن المجيد؟[١]".

وقد دعم وزير المعارف العامة، مسيو ليغ، هذه النتائج فأجاد في بيان نتائج تعليمنا الجامعي بما يأتي:

"نعم، إن العامل لا ينال أجره بدرجة الكفاية في غير حال، ولكن ما أهزل حال أولئك المعسرين الذين يزاولون المهن الحرة فلا يجدون لأنفسهم زبناً ولا مدار عيش فيتسكعون في الحياة صحاة قانطين مثخنين من تبدد أحلامهم ومن عظم يأسهم، فلا ترى حظاً أسوأ من حظهم ولا بؤساً أشد من بؤسهم ولا ترى من هو أحق بالرحمة منهم.

"وماذا يصبح أولئك المنحطون؟ إذا نظرت إلى طبيعة نفوسهم وجدتهم يسلكون عند اشتداد آلامهم طريق اللؤم أو طريق الثورة.

"ذلك ما يقال برباطة جأش لوقف الهجرة إلى المدن حيث يمن كثير من النشاط وحيث يبلى كثير من الشجاعة ولكيلا نعرض بحجة الانتصار للديموقراطية لمشاهدة مصير هذه الديموقراطية الذي يكون هجر المصنع وبوار الأرض.

(١) من خطبة مسيو ماسه التي ألقاها في جلسة مجلس النواب المنعقدة في ١٣ من فبراير سنة ١٩٠٢ فتشرت في الصفحة ٦٣٣ من الجريدة الرسمية.

"وفي بلد كفرنسة، حيث يمثل أرباب الحرف والأعمال (الصناعية والتجارية والزراعية) أربعين في المائة من مجموع السكان، أي ١٨ مليوناً من ٣٨ مليوناً من الأهالي، وحيث ارتفع رأس المال الصناعي إلى ٩٦ مليار فرنك و٧٠٠ مليون فرنك، وحيث بلغ رأس المال الزراعي ٧٨ مليار فرنك، وحيث زادت الصادرات في سنة ١٩٠٠ على أربعة مليارات من الفرنكات، لا ينبغي للجامعة أن تعد الشباب الذين فوضت إليها أمورهم للمهن الحرة وللمدارس الكبيرة وللأستاذية فقط، بل يجب عليها أن تعدهم للحياة الاقتصادية وللعمل أيضاً[١]".

فلا أحد يجادل في سداد هذه المزاعم، ويمكن أن يقال، مع ذلك، إنها لم تسطع أن تحول أحداً عن رأيه.

### ٢- التعليم المهني

يقوم رجال الجامعة بالتعليم المهني في فرنسة وحدهم تقريباً، ولا يقومون به إلا وفق مناهجهم النظرية، واستظهار الكتب الموجزة إذ كان القاعدة الوحيدة لذلك التعليم كان ما أسفر عنه من النتائج صفراً كما أسفر عنه التعليم القديم.

ولو لم يكن عندنا عدد قليل من المدارس الفنية مدين في وجوده لقوة المبادرة الشخصية في الغالب، كمدارس الإخوان التي تكلمنا عنها فيما تقدم، لقلنا إنه لا أثر للتعليم المهني في فرنسة.

ولا يجوز عزو نقص ذلك التعليم إلى الجامعة فقط، فذلك التعليم ذو حظوة ضعيفة جداً لدى الأسر بفعل الأوهام الموروثة التي زادتها تربيتنا القديمة

---

(١) من الخطبة التي ألقاها وزير المعارف العامة ليغ في جلستي مجلس النواب المنعقدتين في ١٢ و١٤ من فبراير سنة ١٩٠٩ فنشرت في الصفحتين ٦١٥ و٦٦٦ من الجريدة الرسمية.

نمواً، وهذه الأسر تعتقد، على الدوام، أن التعليم اليوناني اللاتيني وحده يزيد الذكاء ويمنح من يتلقونه امتيازات كبيرة في الحياة، ونحن في دور انتقال قلما تجد فيه شخصاً يدرك اشتمال ذلك الرأي على خطأ مزدوج، فالحق أن تعليمنا يخفض الذكاء ولا يهب لمن ينالونه أية أفضلية حقيقية في معترك الحياة.

والسبب الرئيس في مقتنا للأعمال اليدوية وما إليها لا يقوم على ما تتطلبه هذه الأعمال من جهود كبيرة قيامه على ما توحي به من الازدراء، وهذا الشعور، الذي تعهدته الجامعة ومسابقاتها بنشاط، هو من المشاعر التي أعانت أكثر من كل شيء على تعجيل انحطاطنا الصناعي والاقتصادي في الوقت الحاضر، ففي الأمم اللاتينية تبصر أحقر الكتاب والموظفين والأساتذة يعدون أنفسهم من طبقة أعلى جداً من أرباب الصناعة والمحترفين مع أن هؤلاء يكسبون أكثر من كسب أولئك وينجزون أعمالاً تستلزم ذكاء أكثر من ذكاء أولئك.

وينشأ عن هذا المعتقد العام أن معظم الأسر تسعى لإدخال أبنائها إلى الطبقة المشتهرة بالعليا ولإخراجهم من الطبقة المعروفة بالدنيا.

وحول هذا الموضوع نشرت إحدى المجلات المهمة كتاباً من أحد أرباب الصناعة في شمال فرنسة فأقتطف منه ما يأتي:

"من المحزن أن ترى الطبقة الوسطى في إحدى المديريات، التي كانت تطفح حياة من الناحية الصناعية فتملك مصادر ثروة عظيمة، لا تكترث للأعمال فيها مقداراً فمقداراً مولية وجهها شطر المناصب الإدارية.

"ومن دواعي الأسف ألا تجد الأمة في التعليم غير وسيلة لجعل أبنائها من المستخدمين أو من الموظفين، فجميع الناس يسعون وراء الوظائف، وترى البلجيكيين يستعمروننا في هذا الزمن على وجه التقريب فيقبضون على زمام

المعاهد الصناعية الكبرى التي تزدهر في تلك المنطقة.

"ومن الأمثلة البارزة ما حدث في حوض موبوج الصناعي منذ تقرير حقوق الحماية، فهذا البلد ضرب بسهم وافر في التقدم منذ سنة ١٨٩٢، وذلك بفعل بلجيكي لياج وشارلروا الذين أتوا ليقيموا عدة معاهد صناعية على الحدود فوجدوا ما يحتاجون إليه من رؤوس الأموال، فوقف قومنا مكتوفي الأيدي تجاه هذا الغزو مستثمرين رؤوس أموالهم بطريق القرض أو الاكتتاب في السندات البرتغالية والبرازيلية واليونانية.

"ألا إن هذا يمزق القلب، ألا إن هذا قاطع للرجاء.

"نحن من المرضى، نحن مصابون بداء السل الذي يمشي الهوينا فلا نشعر به إلا بعد الأوان[1]".

ونشرت تلك المجلة، أيضاً، كتاباً حول ما تكلفه من الثمن أوهامنا في التعليم النظري الذي ننعم به على شبان مستعمراتنا الأصليين.

"ينظر ابن المستعمرة، الذي يعرف القراءة والكتابة والحساب، بازدراء إلى جميع من يثيرون الأرض أو الذين يحولون الحديد أو الحجر الأصم في المصنع، ويعتقد ابن المستعمرة ذلك أنه من أصل عال وأن من غير اللائق أن يتعب ويعرق، ويعد ابن المستعمرة ذلك نفسه أوربياً ويطالب بامتيازات كالتي للأوربي.

"ولا يسهب في مدارسنا هنالك بدرجة الكفاية في بيان نفع الزراع والعمال ونبل أعمالهم وشأنهم في العالم، ولا يبحث، أبداً، في أواخر الدروس أن الخدمة بأجرة هي محل طمع وشوق كالشهادة، فلذا تخلى الحقول وتهجر المصانع لتعمر المكاتب وتحرم المستعمرة أذكى سكانها.

---

(١) انظر إلى عدد مجلة "فرنسا في الغد" الصادر في ١٥ من يناير سنة ١٨٩٩.

"أفلا ترون أن ثروة البلاد لا تنمو ورقم الأعمال التجارية لا يزيد إلا إذا كف عن اتباع برامج أم الوطن (فرنسة) في المستعمرات وعن تعليم أبناء هذه المستعمرات سلسلة ملوك فرنسة من فارامون حتى نابليون الثالث واقتصر في تعليمهم على مبادئ القراءة والكتابة والحساب مع الإرشاد إلى كيفية استعمال الآلات الزراعية وإلى الطريقة التي تضاعف بها محاصيل حقول قصب السكر والقطن والفول السوداني؟

"ومن ذا الذي يستطيع أن يحصى الخدم الكثيرة التي يمكن أن تعود على مستعمراتنا بفضل جحفل محلي مؤلف من عرفاء وزراع صالحين يتم اختيارهم من بين شباب أذكياء مجتهدين؟

"يقال إن مستعمراتنا لا تأتي بشيء، وذلك لأننا نعني بوقف حركة أولئك الذين يستطيعون أن ينتجوا فيغنوها[1]".

وهنا نلمس أهم وجوه الإصلاح في التعليم، ولا تدرك طبقاتنا المسيطرة فائدته، فهي لا تبصر أن تعليمنا القديم على اختلاف صوره غير ملائم لاحتياجات الجيل الحاضر، وأن نقصه، مع عدم وجود تعليم مهني، هو سبب تأخرنا العميق في الصناعة والتجارة والاستعمار.

ولا تفقه الطبقة الوسطى في فرنسة تطور العالم الحديث، ومن ثم لا تستطيع أن تعين على السير معه، والإصلاحات إذ كانت وليدة الضرورة تبدو هذه الإصلاحات بجانب تلك الطبقة، وتتم بغيرها، وتكون ضدها بحكم الطبيعة.

ويخفى التطور الاقتصادي الحالي على جامعتنا، على الخصوص، خفاء تاماً، فالجامعة قد جمدت عند حد التقاليد القديمة ووقفت أبصارها عند حد الماضي،

---

(1) انظر إلى عدد مجلة "فرنسة في الغد" الصادر في ١٥ من يناير سنة ١٩٠٢.

فهي لا ترى أن شأن علماء النحو وفرسان البيان والمتفقهين وجميع من عرفوا بالثرثرة الفارغة يتوارى يوماً بعد يوم أمام مبتكرات العلوم والصناعة، فالعالم يسوده الفن الصناعي في الوقت الحاضر ويكون التفوق في العالم لأولئك الذين يكونون أكثر من غيرهم عناية بالفن الصناعي بين جميع فروع المعارف، ووجد من حاول حمل لجنة التحقيق البرلماني على فهم ذلك، ولكنه لم يكتب لتلك المحاولة كبير نجاح.

"وفي سنة ١٨٧٠ قهرنا عدو كان أكثر منا تنظيماً من الناحية العسكرية، واليوم ترى عدواً أحسن منا تنظيماً من الناحية العلمية يقهرنا(١)".

ويمكن أن يتخرج على ذلك التعليم المهني الذي يعوزنا، والذي يصعب أن تجد له أساتذة يقومون به، عدد عظيم من الطلاب لولا أباطيل الرأي الذي تكلمت عنه آنفاً، وما عرض على لجنة التحقيق البرلماني من الوثائق يشتمل على برهان قاطع في ذلك.

"يتجلى، في الأرقام الآتية، ما منى به تقدمنا الاقتصادي من الضرر بسبب احتكار تعليمنا الثانوي للشبيبة، فقد بلغ عدد طلبة فرنسة الذين يتلقون تعليماً ثانوياً في الوقت الحاضر ١٨٠٠٠٠ على حين لم يزد عدد طلبة التعليم الفني والتجاري، حتى الزراعي، على ٢٢٠٠٠، فالنسبة هي، إذن، واحدة في مقابل ثمان، مع أن العكس هو ما يجب أن يقع عند النظر إلى أنه يتألف ممن يتعاطون التجارة والصناعة والزراعة في فرنسة تسعة أعشار السكان وإلى أن سر حياة الأمة وعظمتها في الزراعة والتجارة والصناعة(٢)".

---

(١) من شهادة أحد أساتذة كلية الحقوق السابقين، بلوندل، في الصفحة ٤٤٢ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة مفتش التعليم، جاكمار، في الصفحة ٥١٣ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

أجل، لا ريب، إن سر حياة الأمم وعظمتها في الزراعة والتجارة والصناعة، لا في المحامين ولا في موظفي الدواوين(١)، فيجب على كل جامعة نيرة أن توجه جميع جهودها إلى تقوية التعليم الذي يعطي فريق البلاد المهم بعدده وبما ينتجه من الثراء، وليس على التعليم المهني أن يكافح أوهام الأسر وحدها، بل يجب عليه، أيضاً، أن يكافح سوء إرادة الجامعة وعجز أساتذتها الذين أشرنا إليهما عند الكلام عن التعليم العصري.

والتعليم الزراعي هو أهم ما يجب أن يعني به في بلد زراعي كفرنسة، ومن المؤسف أن يستند هذا التعليم عندنا إلى الشروح على الألواح وإلى استظهار الكتب الموجزة.

وتجد في تقرير لمسيو ميلين، نشر في الجريدة الرسمية، أدلة محكمة في هذا الموضوع، فمن هذه الأدلة يظهر قيام مناهج التعليم العامة عندنا على مبادئ واحدة.

وإذا عدوت المعهد الزراعي بباريس وجدت في فرنسة ٨٢ مدرسة زراعية عملية تكلف أكثر من أربعة ملايين مسانهة، وتشتمل هذه المدارس على ٦٥١ أستاذاً و ٢٨٥٠ طالباً، أي ما يجعل لكل أربعة طلاب أستاذاً واحداً، أي ما يكلف الطالب به الدولة ١٤٠٠ فرنك في كل عام، "وفي كثير من تلك المعاهد لا تجد سوى طلاب يدرسون مجاناً، ولولا هؤلاء لحجب إغلاقها تقريباً".

ومن الصعب في بعض الأحيان تعليم كثير من الطلاب تعليماً عملياً،

---

(١) يعرف الألمان ذلك جيداً، فتراهم يكثرون من إنشاء المدارس المهنية يوماً بعد يوم، فتجد في سكسونية وحدها ثلاث مدارس لتعليم الفنون الصناعية وثلاث مدارس لتعليم الصناعات العالية و١١١ مدرسة مهنية لتعليم المهن الخاصة وأربعين مدرسة لتعليم التجارة الخ، مع أن عدد سكان سكسونية ثلاثة ملايين.

وليس من هذا القبيل أن يكون لكل أربعة طلاب أستاذ واحد، فيؤمل، إذن، أن يكون التعليم الزراعي في تلك المدارس الكثيرة نافعاً حقاً، وأن يقوم الشبان الزراعيون الذين يكلفون ثمناً غالباً ببعض الخدم، ولكن هيهات! فلم يكن الأمر كذلك، ويمكن العالم النفسي الذي يكون على علم بمناهجنا التعليمية أن يبصر ذلك، فقد بلغت تربية طلابنا من بقائها نظرية ما لا تجد معه زراعياً واحداً يستطيع أن ينتفع بها كعامل بسيط في الحقل، وإذ إن هؤلاء الزراعيين، الذين كان يجب عليهم تجديد زراعتنا، لا يصلحون لشيء تراهم جميعهم يطلبون أن يكونوا من موظفي الدولة ولاسيما من الأساتذة تقريباً، فتجد خمسمائة طلب لخمس عشرة وظيفة تصبح شاغرة سنوياً.

ولخصت جريدة الطان ذلك التقرير فقالت مستنتجة: "ألا ترون في هذا ما يوجب السخرية؟ إذن يؤدي هذا التعليم العلمي، إذ يؤدي هذا المعنى الحافل بالصيغ المجردة، إلى انتزاع ما في الزراعة من قوى حية بدلاً من منحها مثل هذه القوى، ليس لتلك المدارس سوى هدف واحد، وهو إخراج متنافسين لهم أدمغة محشوة بالصيغ والزوائد ذات المسحة العلمية، لا إعداد خبراء عمليين، فينجح أصحاب الأدمغة أولئك في المسابقات فينالون بها وظائف إدارية، فالجميع حكام هنا كما هنالك!".

وحقيقة تلك الدروس العملية مما أحسن بيانه أمام لجنة التحقيق البرلماني، ومن ذلك:

"أن الأساتذة يكتفون بإملاء الدرس على التلاميذ، فيكتب هؤلاء التلاميذ ما يملي عليهم في ساعة واحدة من المواد المخصبة أو غيرها فلا يفقهون من

هذه الشروح شيئاً[1]".

"ومما يحزن أن تشاهد مثل ذلك الإملاء وكيف ان أولئك الزراع الصغار ينسون ما تعلموه من الكتب الموجزة على جناح السرعة، ثم إن أولئك يعلمون الحرف دون مدلوله، فهم قد عرفوا ألفاظاً عن السماد والحيوان والنبات من غير أن يعلموا كيف ينتفعون بها، فإذا لم تزوروا الحقول وتبصروا استغلالها فإنكم لا تكونون قد صنعتم شيئاً[2]".

"وكان أحد زملائنا يقول منذ هنيهة: "إذا كان هنالك ما يوجب الدهش فهو أنك لا تزال تجد شباناً قليلين راغبين في الزراعة، فالجميع يرجعون عنها"، ولا شيء أصح من هذا، فأقل نظرة إلى نظامنا المدرسي يكفي لإثبات ذلك.

"... لا يجد التلميذ في دروسه ما يثير فيه حب الحياة الزراعية، ولا يجد فيها ما يجتذبه إلى الحقول، وكل شيء يقصيه عنهما كما يظهر، فمن طبيعة دروسه أن تقوم على مزاولة الكتب فقط كما قال مونتن، وهذه الدروس توحي إليه بازدراء الأعمال اليدوية، فهي إذ كانت نظرية لغوية نحوية فإنها لا تنمي فيه روح العمل ولا روح الملاحظة، أي لا تنمي فيه عاملي النجاح الجوهريين في كل مهنة ولاسيما في المهنة الزراعية[3]".

ونتيجة ذلك التعليم هي أن يمقت التلميذ مهنة الزراعة بدلاً من حبها، وذلك كما تمقت كل حرفة يدوية في كل مكان.

---

(1) من شهادة أحد أساتذة مدرسة هنري الرابع الثانوية، جول غوتيه، في الصفحة ٦٣١ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(2) من شهادة رئيس لجنة التعليم الزراعي العليا، دوبور، في الصفحة ٧١ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(3) من شهادة الدكتور في الآداب، ر. لافوليه، في الصفحة ٣٨٨ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

"واليوم لا يريد العامل أن يرى ابنه يشتغل بيديه، فهو يفضل أن يجعل منه موظفاً صغيراً قليل الراتب، ولا نبصر في مدارسنا الابتدائية غير تعهد هذه الأوهام.

"وفي الأرياف لا يريد كثير من الزراع أن يروا أبنائهم يحرثون الأرض، بل يودون أن يجعلوا منهم موظفين صغاراً، وتنتشر هذه الروح بالعدوى، فنضطر في فرنسا إلى جلب أناس من الطلاينة والبلجيكيين للقيام عندنا بالأعمال اليدوية والتسوية الترابية والأمور الزراعية.

"وتعمر الجزائر بالمالطيين والإسبان على حين تكتظ مدننا هنالك بصغار الكتبة الذين يقنعون برواتب غير كافية تبعاً لسنة العرض والطلب(١)".

وتزيد وطأة مقتضيات الاقتصاد في الوقت الحاضر مقداراً فمقداراً، ولا تفقه الأسر ولا الجامعة لدى الأمم اللاتينية أمرها، واقترح أحد الوزراء السابقين، مسيو هانوتو، أمام لجنة التحقيق البرلماني إنشاء مدارس مهنية موازية للتعليم اليوناني اللاتيني العتيد، ومما رآه ألا يحافظ على هذا التعليم إلا من أجل عدد قليل من العلماء الذين يدرسون اليونانية واللاتينية في المستقبل كما تدرس الفارسية والأرمنية في مكان آخر، فمشاريع كهذه هي جيدة، وهي تحقق في اليوم الذي نغير فيه روح الأسر والأساتيذ والتلاميذ.

وإذا حدث أن تم ذلك التغيير ذات يوم فإنه لا يرى أين يجمع أساتذة التعليم الجديد، نعم، إن مدارس الإخوان النصرانية عرفت كيف تجد أساتذة صالحين للتعليم الفني فيمكن اتخاذهم أمثلة، غير أن هؤلاء الأساتذة هم من الفنيين الذين يطلب منهم، كما في أمريكا، معرفة مهنتهم دون مبالاة بحيازتهم أية

---

(١) من شهادة نائب رئيس جمعية التربية العامة، كيلر، في الصفحة ٥٥٥ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

شهادة، واليوم الذي تقوم فيه الدولة، أي الجامعة، بتنظيم هذا التعليم هو اليوم الذي تكون فيه مسابقات وأستاذية فيسير التعليم فيه على حسب المناهج النظرية التي نعرف نتائجها.

وإذ إن كل إصلاح كبير في ذلك أمر متعذر قبل إصلاح الرأي العام وجب ألا يفكر في سوى التغييرات التي تكون على مقياس صغير، ومن أحسن ما اقترح أمام لجنة التحقيق البرلماني هو تحويل المدارس الصغيرة في الأقاليم بإقامة التعليم المهني فيها، فبما أن الاهتداء إلى أساتذة قادرين على القيام بهذا التعليم من المستحيل وجب الاكتفاء فيه بالتعليم النظري المحض الذي هو، على علاته، أفضل من التعليم القديم.

"وفي أثناء إدارتي على الخصوص كانت لدينا فرصة لإنقاذ عدد من تلك المدارس الصغرى بأن يدخل إليها شيء من الزراعة النظرية، أي قليل من التاريخ الطبيعي والفيزياء والكيمياء، فيواجه التلاميذ بهذا أمور الحياة الريفية، وكفى ذلك وحدة لإنقاذ تلك المدارس الصغيرة، ومن ذلك أن مدرسة نوبرغ ذات البناء الرائع كانت منحطة تماماً، فطلب منا أن ندخل إليها شيئاً من التعليم الزراعي الابتدائي الراقي، فلما صنعنا ذلك امتلأت هذه المدرسة بالطلاب من فورها فغدت اليوم مزدهرة، وفي هذا دليل على ضرورة ملائمة البرامج للبيئات والأوقات[1]".

"وعندي أنه يجب، كما يقول مسيو تيسران، تحويل مدارسنا الثانوية الصغيرة، بحسب احتياجات الأقاليم، إلى مدارس صناعية أو زراعية ممهدة لدخول مدارسنا الخاصة التي هي من طراز عال، فهذا أصلح لميزانيات المدن

---

(1) من شهادة ممثل الجمعية الزراعية الوطنية، تيسران، في الصفحة ٦٢٦ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

ومستقبل الأولاد[1]".

تلك هي إصلاحات جزئية لا تؤدي إلى ما هو أبعد من ذلك، وأما الإصلاحات الحقيقية فلا تمكن، كما قلت غير مرة، إلا بتغيير مناهج الأساتذة في التعليم، ورأي الأسر على الخصوص.

وتغييرات كهذه لا تكون إلا وليدة ضرورات قاهرة، فلا تستطيع البرامج ولا الخطب أن تقررها.

وأخذت الضرورات القاهرة، التي قد تحول رأي الأسر ذات يوم، تبدو قليلاً، وبدأت الطبقات النافذة المسيطرة تتألف اليوم من أناس على شيء من اليسر، وأضحت موارد أبناء الطبقات المثقفة كالقضاة والموظفين والأساتذة الخ، غير كافية بسبب زيادة الاحتياجات الحاضرة وعدم تحول رواتب هؤلاء التي عينتها الدولة منذ طويل زمن، على حين تبصر سعة أبناء الطبقات الأخرى تنمو باطراد.

وتزيد احتياجات الطبقات المسيطرة فيما مضى، وينقص ما تمثله من شأن فيؤدي ذلك إلى إدراكها ضرورة توجيه تربية أبنائها إلى وجهة أخرى.

ويتجلى آخر تفوق للطبقات المسيطرة سابقاً في ارتداء الثياب الأنيقة، ولكنها غدت من رثاثة الملابس ما ستفقد به نفوذها عما قليل، فمتى غاب هذا النفوذ بأسره، كما وقع في أمريكا وانجلترا منذ زمن طويل، حديث في نفوس الأمم اللاتينية ثورة عميقة، وستتم هذه الثورة في اليوم الذي يسلم فيه بالتعاريف الآتية لمختلف الطبقات الاجتماعية كما وردت في إحدى الشهادات التي أدلى بها أمام لجنة التحقيق البرلماني.

---

(1) من شهادة ممثل الجمعية الزراعية الوطنية، غراندو، في الصفحة ٦٢٥ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

"تنطوي الكلمات: الصانع الصالح والزارع الصالح والتاجر الصالح والموظف الصالح والضابط الصالح على مدلولات متساوية، وذلك لأن هؤلاء الرجال، وإن كانوا يقومون بمهن مختلفة ضمن دائرة الديموقراطية، ذوو وظيفة اجتماعية واحدة، فالفرق بين المهن لا يزيل المساواة في المزايا.

"ومجمل القول أن جميع أولئك سيكونون من الطبقة المسيطرة في المستقبل، ولن تتألف هذه الطبقة من أناس تخرجوا على رب عمل واحد فبدوا ذوي سمة واحدة، بل تكون مؤلفة من خيار متخصصين في كل فرع، فهؤلاء، وإن اختلفوا مهنة، يتشابهون فضلاً[1]".

وقديماً قال ديدرو مثل ذلك:

"من شأن الدراسات النظرية أن تملأ المدن بمحاجين مغرورين وبمتأملين غير نافعين وأن تملأ الأرياف بمستبدين جاهلين بطالين مزدرين.. واعتقد صناعنا أنهم محتقرون لأنهم احتقروا فعلاً، فلنعلمهم أن يجيدوا التفكير بأنفسهم، فهذه هي الوسيلة الوحيدة لنيل أكمل المنتجات".

ولابد، قبل انتشار أفكار كتلك، من حدوث انقلابات ونشوب ثورات على يد جحفل من حملة شهادات البكالوريا والليسانس ومن أساتذة عاطلين من العمل.

واليوم تعد المزاعم المماثلة لما تقدم من قبيل الأمور التي يكررها كل واحد مختاراً من غير أن يؤمن بكلمة منها، ويجب ألا يعترينا نصب من تكرارها مع ذلك، قال جول فيري حين كان وزيراً للمعارف:

---

(1) من شهادة مدير التعليم الابتدائي السابق في وزارة المعارف العامة. بويسون، في الصفحة ٤٤١ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

"تعد السلم الاجتماعية على مقاعد المدارس الابتدائية، فإذا ما اتخذ المنجر والمبرد بجانب الفرجار والخريطة الجغرافية وكتاب التاريخ، فكان لهما ما لهذه الأشياء من المكان فأصبحا موضوع تعليم متزن منظم، زالت أوهام كثيرة وانهارت حواجز طبقية غير قليلة، وانبثق فجر الوئام المنير في المجتمع الفرنسي".

ولا يقال إن مثل هذه الأفكار مما يتعذر تحقيقه، فقد حققها الأمريكيون تقريباً، ففي الولايات المتحدة تجد الانقسام إلى طبقات أمراً ضعيفاً إلى الغاية، فيسهل فيها الانتقال من طبقة إلى أخرى، غير أن تلك الأمم ليست مثقلة بالتقاليد المتأصلة خلافاً للاتين، وليس على تلك الأمم أن تناهض جامعة قادرة بعيدة من الديموقراطية إلى ما لا حد له معادية لكل تقدم، وجبروت الأموات هو الذي يزعج المجتمعات اللاتينية في تطورها على الخصوص فيدفعها إلى الطفرة غير المنتظمة فتؤدي هذه الطفرة إلى الارتداد في الغالب.

ويحاول العقل دحر تلك الظلال الهائلة على غير جدوى، والزمان وحده هو الذي يهيمن عليها في بعض الأحيان، وليس الأحياء هم الذين يخرجون ظافرين في الصراع العنيف الذي يثيره اللاتين ضد الأموات منذ قرن.

الفصل السادس

# مسألة التربية

## ١ - تقلب المبادئ الجامعية في موضوع التربية

مسألة التربية أعظم خطراً من مسألة التعليم بدرجات، وسر نجاح الإنسان في خلقه أكثر مما في تعليمه، ومن المحزن أن الجامعة لم تثبت أنها أهل لمنح تربية صالحة كما أنها لم تثبت أنها أهل لمنح تعليم ملائم.

ولا نستطيع أن نقول إن مناهج الجامعة في موضوع التربية صالحة أو سيئة ما دامت الجامعة عاطلة من أي منهاج ومن أي مبدأ توجيهي.

وتعتقد الجامعة، زمناً طويلاً، أن التربية باستظهار القواعد والكتب الموجزة، وتتمسك الجامعة بهذا الخطأ الواضح فلم تنفك تبحث عن الوسائل التي تغير بها تلك الكتب المجزة، وتقتصر الجامعة على التصريح عالياً بمحاسن التربية الصالحة.

"فإذا ما رجعت البصر إلى بيانات الجامعة الرسمية وإلى منشورات الوزراء ورؤساء الجامعة وإلى الخطب التي ينطق بها عند توزيع الجوائز وما إلى ذلك وجدتها تردد القول "بأن هدف التعليم الثانوي هو إنشاء الرجل وتكوين الوطني"، فهذا أمر لا خلاف فيه، وهذا أمر واضح، ولكنك إذا ما خرجت من دائرة المبادئ ودخلت دائرة التطبيق والعمل أبصرت درجة ابتعادنا عن ذلك

المثل الأعلى وقلة ما عمل في سبيل تحقيقه[1]".

فالحق أنه لم يصنع شيء من ذلك وأنه وقف عند حد الخطب الرنانة العزيزة جداً على الأساتذة، وما بلغ من النتائج فقد ألمع إليه أمام لجنة التحقيق البرلماني في العبارة الآتية:

"وتربيتنا الديموقراطية الفرنسية لأنها ناقصة، ونظامنا السياسي والاجتماعي الحاضر لأنه لم يعط كل ما كان ينتظر من ثماره، تجد من العوامل ما يحفز أولئك الذين يمقتون ذلك النظام إلى الإكثار من مهاجمته[2]".

وأما الوسائل التي تتخذ لمنح تربية صالحة فيلوح أن رجال التحقيق البرلماني جهلوها جهلاً تاماً، وخيل إلى الكثيرين من هؤلاء الرجال أنها ترسخ في الذهن بالرياضة البدنية فيرثون لقلتها، وهي قليلة جداً على الرغم من المنشورات الوزارية البليغة وتأليف الجمعيات الرياضية الخاصة، فلا تجد شيئاً خلف جميع هذه الظواهر البراقة.

"ولولا ضيق الوقت لأسهبت في الكلام عن التربية البدنية، فالحق أن هذه التربية غير موجودة، وهذا نقص يثير الحزن، والذي أوده هو أن تكون التربية البدنية على مستوى التربية الذهنية، وأن تفضل عليها في السنوات الأولى.

"وهذه التربية على جانب كبير من التقدم في ألمانيا حيث يضعها القوم في مستوى واحد هي وتعليم اليونانية والرياضيات وأي فرع آخر وحيث تبصرها أمراً إلزامياً.

---

(١) من شهادة طالب سابق من طلاب مدرسة المعلمين العليا، مانوفريه، في الصفحة ٤٤٤ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة أستاذ سابق في كلية الحقوق بديجون، بلوندل، في الصفحة ٤٣٨ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

"وفي ألمانيا وجدت أستاذ اليونانية أستاذاً للرياضة البدنية أيضاً، فلنا في ذلك قدوة حسنة.

"ويبدو نقص تربيتنا الرياضية شديد الخطر على مستقبل شعبنا(١)".

كل ذلك صواب إلى الغاية، غير أن الرياضة البدنية ليست سوى جزء ضئيل من التربية، فالرياضة البدنية قد تجعل من الناس قوماً جبارين، غير أنني لا أدري كيف يمكن التمرينات الرياضية وحدها أن تنمي الصفات التي تتعهدها التربية الصالحة كالمبادرة والثبات والتمييز وضبط النفس والإرادة الخ.

وتستطيع أن تدرك ارتباك آراء رجال الجامعة في التربية عند النظر إلى برنامج الإصلاحات الذي عرضه مسيو بايو على لجنة التحقيق البرلماني، وهذا هو البرنامج الوحيد الذي ينطوي على شيء من التفصيل، قال مسيو بايو:

"دعوني أعد لكم الشروط الضرورية لإنماء قوة الإرادة والثبات التي تحتاج إليها البلاد، فهذه الشروط هي على ما أرى:

"١- يجب أن ينقص الوقت الذي يقضي في الأمصار نقصًا عظيمًا وأن يقضي التلاميذ زمنًا كبيرًا في الهواء الطلق وفي التسلية تحت الشمس.

"٢- تجب مكافحة الوهم الإنجليزي وما تناله الرياضات العنيفة من الحظوة".

"٣- يجب أن يستبدل في كل مكان بمناهج اليسوعيين، السلبية الموروثة التي لا تزال سائدة لتعليمنا، مناهج تثير نشاط الطلبة الذهني وتنمي روح الملاحظة والجزم والتمييز فيهم.

"٤- يجب أن تمنح الأفكار الناظمة للحياة الأدبية والمشاعر الخلقية قوة ومتانة

---

(١) من شهادة العضو في المجمع العلمي وأستاذ الفلسفة، بوترو، في الصفحة ٣٤٠ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

بالعمل الريث[1] البذيم[2] الذي يقوم به أركان الكلية أو المدرسة الثانوية من معيدين وأساتذة ونظار ومديرين[3]".

ترى ما في ذلك البرنامج من إبهام وعدم إحكام، فالقول إنه "يجب أن يستبدل في كل مكان بمناهج اليسوعيين، السلبية الموروثة التي لا تزال سائدة لتعليمنا، مناهج تثير نشاط الطلبة الذهني وتنمي روح الملاحظة والجزم والتمييز فيهم" قول جميل لا ريب، ولكن ما هي هذه المناهج؟ هذا هو ما غفل عنه مسيو بايو وجميع رجال التحقيق البرلماني، وهم لم يغفلوا عنه إلا لأنهم لم يعرفوه، وأما قوله: "يجب أن تمنح الأفكار الناظمة للحياة الأدبية والمشاعر الخلقية قوة ومتانة بالعمل بالريث البذيم الذي يقوم به أركان الكلية أو المدرسة الثانوية من معيدين وأساتذة ونظار ومديرين" فهو من قبيل الكلام الذي لا هدف له، فتلك الأركان إذا كانت لم تظفر بالنتائج المنشودة حتى الآن فلأنها عجزت عن الظفر بها، وهل من الرأي أن يعتقد أنها تبدل مزاجها النفسي الراهن بمثل ذلك التبكيت الفارغ؟ كان الأولى أن يؤتى بنصائح عملية بدلاً من تلك الأفكار الصبيانية.

وليس مسيو بايو وحده هو الذي صاغ مثل تلك النصائح الغامضة أمام لجنة التحقيق البرلماني، فما أكثر الشهود الذين أبصروا الصفات التي يجب أن يتحلى بها التلاميذ! فلا يستلزم مثل هذا الأمر كبير حصافة.

"ويجب أن يلقن طلابنا حب المعينات لا حب المجردات، وأن ينمي فيهم روح الملاحظة وخلق المبادرة وكل ما يصعب وجوده فيهم من الصفات لعدم

---

(١) الريث: البطيء.

(٢) البذيم: الصابر على رأي وحزم.

(٣) من شهادة مراقب الجامعة، بايو، في الصفحة ٦٤٢ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

إعداد تربيتنا إياهم لمثل ذلك[1]".

ولا شيء أصح من ذلك، بيد أنني أسأل ثانية: ما هي المناهج التي يجب اتخاذها لمنح الصفات المطلوبة؟ لا ريب في أن صاحب ذلك القول فضل السكوت على سرد نصائح كالتي أتى به مراقب الجامعة مسيو بايو.

فالواقع هو أنه ليس لدى الأساتذة الذين تخرجوا على الجامعة أي فكر قاطع في موضوع التربية، صالحاً كان هذا الفكر أم رديئاً، وقد عبر أحد أساتذة مدرسة لويس الكبير، مسيو بيلو، الذي هو من أكثرهم وجاهة، عما يساورهم من ارتباك وتقلب، وذلك في خطبة ألقاها في حفلة توزيع الجوائز، فأقتطف منها ما يأتي:

"يطلب منا، أكثر مما في أي وقت، أن نقوم بعمل المربين فنعد مبادئ للشبيبة وندرب عزائمها، فكيف نصل إلى ذلك من غير أن نجور على الشخصية التي تتكون، ومن غير أن نعرض للخطر حرية خيارها المقبل، ومن غير أن نضغط قوة الإبداع الفطري فيها؟ وهكذا يتجلى واجبنا على وجهين متناقضين، فمن جهة يجب أن نكون مؤثرين في المديرين والمعلمين ملقنين إياهم، ومن جهة أخرى يجب أن نحترم حرية الفكر والغريزة في الفرد، فإذا ما غفلنا عن هذه الجهة من عملنا اتهمنا بأننا نظريون مبطلون للنشاط الناشئ، وإذا ما غفلنا عن تلك الجهة اتهمنا بأننا مرتابون قاذفون بنفوس تلاميذنا الناجين من حمأة[2] على غير هدى في أعاصير الحياة[3]".

---

(١) من شهادة أحد أساتذة مدرسة فولتير الثانوية، بوتل، في الصفحة ٥٦٤ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) الحمأة: الطين الأسود.

(٣) انظر إلى عدد جريدة الطان الصادر في ٣٠ من يوليه سنة ١٨٩٩.

## ٢- النظام المدرسي هو الأساس الوحيد للتربية الجامعية

تدرك من خلال ذلك التردد أن الجامعة تدع في ميدان العمل كل تربية، ولا تحدث عنها إلا في الخطب التي تلقى على الجمهور، وتقتصر كل تربية تمنحها، في الحقيقة، على نظام المدارس الثانوية الثقيل الجائر الذي يهدف إلى صمت التلاميذ في الغرف التي يحصرون فيها.

ويجب ألا نطعن في النظام، فالنظام أشد ما يحتاج إليه الإنسان من صفات الخلق على ما يحتمل، فعلى من يود قيادة الآخرين أن يعرف كيف يضبط نفسه قبل كل شيء، وهذا لا يبلغ إلا بممارسة الطاعة، ومن المؤسف أن ترى نظام المدارس الثانوية الضيق المتنطس الشكلي أسوأ النظم، ومن العبث، مع ذلك، أن بحث جميع من أدلوا بشهاداتهم أمام لجنة التحقيق البرلماني عن وسائل استبدال غيره به.

وشاطر رئيس لجنة التحقيق البرلماني، مسيو ريبو، الوهم الذائع الدال على درجة جهل الناس لروح الطفولة فسأل عن إمكان "الوصول إلى نتائج صالحة بمخاطبة عقل التلاميذ"، فاسمع ماذا أجيب عن سؤاله:

"أرى العكس، فيجب العيش بين تلاميذنا للشك في هذه المعضلة، فنحن لا ننتهي إلى نتيجة بمخاطبتنا لعقول تلاميذنا[١]".

لا جرم أنك لا تستطيع تربية التلميذ بمخاطبة عقله، ومن يعرفون مزاج التلميذ النفسي مجمعون على هذا، ومن الخطأ البين أن يظن أن المربين من الإنجليز يخاطبون عقل طلابهم، فالإنجليز يعدون العقل دعامة قصفة فلا يخاطبونه، وإنما يخاطبون التلميذ بلغة المنفعة التي هي أساس متين فيبني عليه

---

(١) من شهادة المعيد الفصلي في مدرسة هنري الرابع الثانوية، بيكينيا، في الصفحة ٤١٩ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

بطمأنينة، فالطالب الإنجليزي يؤدي واجباته كما يشاء ومتى يشاء، وللطالب الإنجليزي كل الحرية في التنقل طليقاً في المدرسة، غير أن الطالب الإنجليزي إذا ما أساء تأدية واجبه حمل على تأديته ثانية، وهو إذا ما أساء التصرف في حريته فاقترف ذنباً كبيراً جلد علناً مهما كان عمره، وهو إذا لم يعمل أو لم يدع الآخرين يعملون طرد، وهو، إذن، يرى أن كل النفع في حسن سلوكه، وهو، إذن، يدرك هذا جيداً.

وإنني أكرر ما ذكرته في فصل آخر فأقول إن نظام التربية الإنجليزية الذي ما فتئ أناس يوصوننا بانتحاله لا يلائم شباب اللاتين ذوي الشعور الضعيف بالمسؤولية، وإلى هذا أشار مدير مدرسة إنجليزية كبيرة أقيمت في آزاي من أعمال فرنسا حيث قال مخاطباً صحفياً أتى لزيارة مدرسته:

"إن الفرق بين الفتى الإنجليزي والفتى الفرنسي كالفرق بين اللبن والزاج، وإن المنهاج الذي يكون نافعاً للأول يكون شؤماً على الآخر، فأما الإنجليزي فعاقل متأمل مواظب على واجبه فلا أرى حمله على النظام لخضوعه له من تلقاء نفسه، وهو يعرف المباح والمحظور فلا يجاوز حدود النظام الذي فرض عليه فرضاً أبوياً، وأما الفرنسي فذو جموح، فتراني أطفئ فتنه ونزوات حريته، وماذا تريد يا سيدي العزيز؟ لكل أمة خلالها وعيوبها، فالشبيبة الفرنسية كريمة ولكنها مندفعة متأججة غير صبور على الطاعة، وهل أضيف إلى ذلك قولي إنها فاجرة؟ تتنبه حواسها مبكرة على حين تظل حواس شباب الإنجليز هادئة بفعل التمرينات الرياضية العنيفة وتظل خامدة بما تورثه ألعاب التنس وكرة القدم والصولجان من التعب".

تلك التأملات صائبة، فالإنجليزي إذ فطر على النظام الباطني وراثة فإنه لا يحتاج إلى أي نظام خارجي، وقد لاحظ هذا الأمر الأساسي أحد أساتذة مدرسة

جانسون دوسايي الثانوية، مسيو بيلسور، الذي ساح كثيراً فقال في خطبة توزيع الجوائز:

"... أسمع من جميع الجهات ما يحرضكم على اتخاذ الأنغلوسكسون قدوة، فألوم نفسي على قطع انسجام هذه الحفلة، ولو لدقيقة واحدة، حين أقول: إذن، قلدوهم ما اعتقدتم احتياجكم إلى ذلك، وأما أنا فقد وجدت في البلدان التي تتجلى فيها حريتهم احتراماً عجيباً للسلطة، وتمسكاً دينياً بتقاليدهم الموروثة، وإطاعة ظاهرة لكل أمر صادر منذ الأزل[1]".

وإننا، من غير أن نحاول انتحال عمل خطر غير نافع كتقليد التربية الإنجليزية، يسهل علينا أن نتبين ماذا يجب أن نغيره في نظام المدارس الثانوية بلا عناء، وبيان الأمر أن المراقبة الدائمة المزعجة توغر صدر الطالب غيظاً، فاتركوا له شيئاً من الحرية إلى أن يخالف الأنظمة، فإذا ما اجترح ذلك فرض عليه النظام فرضاً وثيقاً، وهو إذا ما بلغ حداً معيناً من العمر أمكن السماح له بالخروج وحده، وهو إذ كان يعلم أن هذه الرخصة تسترد منه عند سوء سلوكه فإن مصلحته تكفي ليفهم ماذا يؤدي إليه تصرفه السيء من المحاذير، وهذا هو الذي بدأ يدركه عدد من الأساتذة قليل جداً.

"قمت ببعض التجارب في حقل الحرية وفي صدد ما يمنحه الكبار من الثقة، فأورد مثلاً من غير دخول في الجزئيات، وذلك أنني حينما وصلت إلى مدرسة سانت بارب وجدت حظراً على أي تلميذ أن يخرج وحده مهما كانت معذرته، فإذا ما اضطر إلى مراجعة طبيب الأسنان مثلاً، وجب أن يرافقه خادم.

"وجدت كبير عناء في نيل إذن للتلاميذ في الخروج وحدهم، وذلك أنه كان

---

(1) انظر إلى عدد جريدة الطان الصادر في ٣٠ من يوليه سنة ١٨٩٩

.

يجب أن ينتظر التلميذ في الردهة مع الخادم الذي يرافقه وأن أبلغ المدير ذلك، ثم استطعت أن أنال إذناً للتلاميذ في الخروج وحدهم مع الاعتماد على وعدهم الشفوي، فتجدونني غير آسف على ذلك أبداً[١]".

ومن السهل أن تدرك علة تلك النتائج، وذلك بأن تفترض أن التلميذ بلغ من ضيق البصيرة ما يجرؤ معه على سوء التصرف في حرية لم تلبث أن تسترد منه عند أول مجاوزة للحدود، فلابد من منح الشبان بصيصاً من الحرية ليعلموا كيف يسيرون وحدهم عند ما تلقي حبالهم على غواربهم، ومما كان يحدث بفرنسا في أوائل إدخال الخطوط الحديدية إليها أن تغلق حجيرة السياح بالمفتاح خشية أن يخرجوا منها في أثناء سير القطار، وليس بعيداً الوقت الذي كان السياح يحجزون فيه داخل غرف الانتظار ريثما يحضر القطار، وذلك مخافة سقوطهم تحت عجل القاطرة، وأما اليوم فإن الحجيرات لا تغلق بالمفاتيح ولا يمنع السياح من السير على الأرصفة فعجبت الشركات حين أبصرت أن السياح لا يخرجون من الحجيرات في أثناء سير القطار ولا تدوسهم القاطرات في المحطات، ومن هذا ترى أن منح الرجال والأولاد قليلاً من الحرية يعلمهم ألا يسيئوا استعمالها.

ولا يزال رجال جامعتنا بعيدين من إدراك مثل تلك الأمور، وفي القصة الآتية التي رواها مسيو دوكوبرتن دليل على ضعف معرفتهم لعلم النفس في موضوع التربية، قال مسيو دوكوبرتن:

"وقع ذات يوم خميس، في إحدى مدارس باريس الثانوية، الحادث المؤلم الآتي الذي أحفظ ذكراه الممضة، وهو: أن خمسة عشر تلميذاً من كبار التلاميذ

(١) من شهادة مدير الدروس في سانت بارب وأحد المميزين في امتحان القبول لمدرسة البوليتكنيك، لوسيان ليفي، في الصفحة ٥٧٢ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

ومتوسطهم أذن لهم آباؤهم في الذهاب إلى غابة بولونية ليشتركوا في مسابقة لعبة كرة القدم بينهم وبين تلاميذ مدرسة ثانوية أخرى، فلما حان وقت الذهاب منع أستاذ الدروس الذي عهد إليه في مرافقتهم من الذهاب، وماذا يصنع؟ برز عريف فرقتهم، الذي كان طالباً طيباً محبوباً محترماً من قبل رفقائه، معاهداً على إنجاز كل شيء أن لو كان أستاذ الدروس ذلك حاضراً، ومما قاله: "هم وعدوني بذلك، فأعطي كلمة شرفي"، فما كان جواب مخاطبه إلا قوله: "أأثق بكلمة شرف تصدر عن طالب؟" – اعلموا أن فن تربيتنا يقوم على هذه الكلمة وهي: أن كلمة الشرف لا تساوي شيئاً، ويشعر التلميذ بذلك فيطأطئ رأسه.. أفلا ترون أن حادثاً كهذا مما يفسد حياة بأسرها[1]؟".

ومن الأساتذة شرذمة قليلون ألمعوا إلى نتائج تلك الرقابة المتنطسة الدقيقة التي يخضع لها الطلاب، فإليك قول الأب ديدون في ذلك:

"عن الولد الذي يشعر بخضوعه في كل حين يأخذ حذره، وإن مبدأ التحدي هذا هو من أخطر مناحي التربية، فهو يؤدي إلى الضغط، وهو يؤدي إلى الغصب، وهو يؤدي إلى ظهور عبيد منفعلين غير فاعلين، وهو يؤدي إلى ظهور عصاة وإلى ظهور محتالين يتفلتون، دوماً، من الرقابة متحدين أو مخادعين[2]".

والولد إذا ما شعر بأنه غير مراقب اعتقد أن كل شيء مباح له، ولسرعان ما أبصرت الأسر ذلك، فهي ترى عدم احترام أولادها لها مع أن سلطان الأب عند الإنجليز عظيم لا جدال فيه، وتنقص إطاعة الأبناء للآباء عند اللاتين يوماً فيوماً.

---

(1) انظر إلى كلمة دو كوبرتن في الصفحة ٨٠٨ من المجلة الزرقاء "ريفوبلو" لسنة ١٨٩٨.

(2) من شهادة أحد أساتذة مدرسة أركوي، الأب ديدون، في الصفحة ٤٥٩ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

"لم يكد الأولاد يجرؤون على الكلام بغير إذن حول مائدة أبيهم، وذلك حينما كنت في المدرسة الثانوية، وأما اليوم فقد تبدل الأمر، فالأبناء هم الذين يبدون آراءهم في كل موضوع على حين يصمت آباؤهم حتى يتموا كلامهم إن لم يكن صمتهم هذا من إعجاب، وهكذا ضعفت مكانة الآباء كثيراً منذ بضع سنين، ويود الآباء وجود سيادة عند أولئك الذين يفوضون إليهم أمر تربية أبنائهم، ولكن سلطة رؤساء المدارس قلت في وقت كثر الاحتياج إليها فيه، ولكن عنان النظام أرخى في وقت وجب شده فيه[1]".

وإذا كان الآباء الفرنسيون لا يعرفون حمل أبنائهم على احترامهم فإنهم هم المخطئون في ذلك، فهم يباسطونهم كثيراً فلا يبقون نافذين عندهم.

"ولا أعتقد صلاح الولد بطبيعته، فالولد خبيث، فيجب أن يحمل على خشية أبويه قبل أن يحمل على محبتهما، ويجب أن يكون الخوف رأس الحكمة عنده، وهو إذا ما أصبح حكيماً سهل جعله محباً[2]".

ويلوح لي أن المراقب المتواضع الذي أبدى هذا القول أحسن اطلاعاً على روح الولد من معظم الآباء والأساتذة، فالولد الذي يعد في أدوار حياته الأولى ترديداً لسلسلة الأجداد يتصف بعيوب الفطريين مع صولتهم على الأقل، وهو خبيث ما وجد للخبث سبيلاً من غير محذور، والخوف، لا العقل، هو الذي يمكن أن يردع غرائز الشر فيه، ومن يعرف أن يكون مرهوباً يكن عارفاً كيف يطاع، ومن قول الأب ديدون الصائب أمام لجنة التحقيق البرلماني:

---

(1) من شهادة الأستاذ في مدرسة بوفون الثانوية، داليميه، في الصفحة ٥٥٧ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(2) من شهادة مراقب مدرسة سانت بارب العام، بوتو، في الصفحة ٣٩٣ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

"من يحسن القيادة يطع على الدوام، ومن يسئ القيادة لا يتفق له ذلك، حتى من قبل أناس ممتازين يظن أنه أحسن تدريبهم[١]".

ومن دواعي الأسف أن كان فن القيادة يعوز أكثر أساتذتنا عوزاً تاماً، وفن القيادة مما لا يعلم في الكتب.

وما في المدرسة من نظام ثقيل إذ كان لا يدع للتلميذ أية قوة مبادرة (مضافاً إلى ما في حياته المنزلية من تساهل وما لأبويه من عدم نفوذ لديه) فإنه يحول هذا التلميذ إلى مخلوق صغير غير محتمل ذي أثرة عاجز عن السير خطوة واحدة من غير توجيه، ويسير الشاب الإنجليزي، الذي لا يشعر بحماية أبويه له ولا بمراقبة الأساتذة إياه في المدرسة، إلى حياة تختلف عن حياة تلاميذ مدارسنا الثانوية اختلافاً تاماً، والشاب الإنجليزي إذ كان يتعود منذ صباه عدم الاعتماد على غير نفسه مع الكفاح فإنه لا يلبث أن يتعلم احترام الآخرين وضبط رغباته ومعرفة المباح والمحظور، والشاب الإنجليزي يتعلم، عن تجربة، أنه لن يكون له رفقاء وأصدقاء إلا إذا ضحى بشيء من أثرته في سبيلهم وإلا إذا تنزل للمجتمع عن شيء من شخصيته.

واللاتيني مدين بأثرته الشخصية لتربيته على الخصوص، وأثرة كهذه تكون كثيرة الشؤم على مكنة الأمة، والإنجليزي مدين بأثرته المشتركة لتربيته على الخصوص، وأثرة كهذه تجعله خطراً على الأمم الأخرى، ولكنها كانت من العوامل الأولى في عظمة انجلترا السياسية.

---

(١) انظر إلى الصفحة ٤٥٨ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

# الباب الخامس

# روح التعليم والتربية

الفصل الأول

# دعائم التعليم النفسية

## ١ - أسس التعليم النفسية بحسب مبادئ الجامعة

فرغنا من الجزء الانتقادي في هذا الكتاب تقريباً، واستندنا إلى ما أدلى به أمام لجنة التحقيق البرلماني من الشهادات، ومنها شهادات رجال الجامعة، فبينا قيمة ما أنجزه هؤلاء الرجال من التعليم والتربية، ونحن حين أثبتنا تعذر كل إصلاح في الوقت الحاضر كان لنا ألا نقترح شيئاً في هذا السبيل.

لن نقترح شيئاً من ذلك، وإذا كنا نداوم على بحثنا فلأننا نرى من المفيد أن نعين ما لا يزال رجال جامعتنا يجهلونه جهلاً تاماً من المبادئ النفسية للتعليم والتربية، وبعد أن نعرض هذه المبادئ نرى من الضروري أن نبين أهميتها فنثبت كيف تطبق في جميع فروع التعليم. وإذا ما نظرنا إلى الأمر من جهة النفع المحض لم نجد لهذا البحث أية فائدة في الزمن الحالي، وستتجلى فائدته حينما تؤدي مقتضيات الاقتصاد والاجتماع القاهرة إلى تغيير حالة أساتذتنا وأسرنا وتلاميذنا النفسية.

وإننا قبل أن نعرض المبادئ النفسية التي يجب أن تكون أساساً للتعليم نرى أن نذكر في بضع كلمات ما تقول به الجامعة من المبادئ.

سبق أن قلنا، عند الكلام في التحقيق البرلماني، إن مما يستوقف النظر وجود رجال فضلاء كثيرين يبحثون مطولاً في التعليم والتربية من غير أن يسألوا مرة: كيف تنفذ الأمور في الذهن وتستقر به؟

والحق أنه لم يحق لهم أن يسألوا ذلك، ففي أي اجتماع لا يناقش في المبادئ

التي يجمع جميع الناس عليها، والحق أن من المسلم به لدى جميع رجال الجامعة في العرق اللاتيني كون الأمور ترسخ في الذهن بالاستظهار، فإذا كان التعليم القديم يؤدي إلى نتائج محزنة فإن هذا لا يعزى عندهم إلا إلى استعمال البرامج السيئة والكتب المدرسية الرديئة، فلم يبحث عن أسباب أخرى إذن؟

وقد رأينا نتائج هذا المبدأ الأساسي المتأصل في اللاتين الآن، وقد أوجب هذا المبدأ سقوط تعليمنا إلى أسفل دركة، ويضيع تلاميذنا ثماني سنوات في المدارس على غير جدوى، فإذا مضى على الامتحان ستة أشهر لم يبق عندهم شيء مما تعلموه في الكتب، وهم إذا ما حافظوا على شيء من محبسهم مدة ثماني سنوات فذلك الشيء هو شديد مقت للدرس وفساد خلق لطويل زمن، وكل ما يصنعه أذكى الطلاب هو أنهم يضطرون في القسم الثاني من عمرهم إلى تلافي ما فاتهم في القسم الأول من التربية.

### ٢- النظرية النفسية للتعليم والتربية

### تحويل الشعوري إلى غير الشعوري

ولكن إذا لم تكن الذاكرة أساس التعليم والتربية فعلى أي عنصر من العناصر النفسية يجب أن تقوم المناهج التي تؤدي إلى استقرار الأمور بالذهن استقراراً مستمراً.

إن الأسس النفسية الصحيحة للتعليم والتربية هي مستقلة عن البرامج، ويمكن تطبيقها على جميع البرامج، وهي غير مدونة في الكتب، ومع ذلك فقد استطاع مربو الأجانب أن يحرروها ويطبقوها، ومن أجل ذلك نرى البرامج الواحدة تؤدي إلى نتائج مختلفة أشد الاختلاف بحسب الأمكنة والأمم، ولا تفاوت في الظاهر ما دامت البرامج واحدة، وكل التفاوت في الحقيقة.

ويمكن تلخيص المبدأ النفسي الأساسي لكل تعليم في جملة واحدة كررتها غير مرة في كتبي، وهو أن "كل تربية تقوم على فن تحويل الشعوري إلى اللاشعوري"، والمربي إذا ما وفق لهذا أحدث في التلميذ أعمالاً لا تنبهية جديدة لحمتها الديمومة.

ويقوم المنهاج الذي يوجب هذه النتيجة، وهي تحويل الشعوري إلى اللاشعوري، على إحداث تناديات للخواطر تكون شعورية في البداءة فتكون غير شعورية في النهاية.

والأمر هو هو على الدوام، مهما كانت المعرفة التي يراد اكتسابها، تكلم لغة كانت هذه المعرفة أو ركوب دراجة أو امتطاء فرس أو عزفاً على البيانو أو تصويراً أو تعلم علم أو الإلمام بفن، ويجب أن يلجأ إلى مختلف الأساليب والحيل فيحول الشعوري إلى اللاشعوري، وذلك بإحداث خواطر ينادي بعضها بعضاً فتؤدي هذه الخواطر المتنادية إلى أعمال لا تنبهية بالتدريج[1].

ويمكننا أن نقول إن تكوين الأخلاق لا يشذ عن هذه السنة على

---

(1) يعرف قراء هذا الكتاب قانون تنادي الخواطر جيداً فلا نرى تفصيله فيه، وإنما نقتصر هنا على بياننا أن لتنادي الخواطر وجهين ترجع إليهما جميع الوجوه الأخرى، وهذان الوجهان هما تنادي الخواطر بفعل الملاصقة وتنادي الخواطر بفعل المحاكاة.

فأما مبدأ تنادي الخواطر بحكم الملاصقة فهو كما يأتي:

إذا تأثرت النفس بأمور حدثت في وقت واحد أو حدثت متتابعة فإن ذكر أحدها يكفي لذكر الأخرى فوراً.

وأما مبدأ تنادي الخواطر بفعل المحاكاة فيمكن صوغه فيما يأتي:

كون الانطباعات الراهنة تذكرنا بالانطباعات الماضية المشابهة لها.

وتقوم كل تربية لذوات الحياة على مبدأ تنادي الخواطر بفعل الملاصقة تقريباً.

وإلى مبدأ تنادي الخواطر بفعل الملاصقة استند مروضو الخيل فانتهوا إلى نتائج متناقضة في الظاهر، ومن ذلك أن الحصان يقف إذا ما ضربته بالسوط في أثناء العدو، فإذا ما قرنت الضرب بالسوط والوقف بشد اللجام في عدة أيام كفى الضرب بالسوط لوقف الحصان حالاً من غير احتياج إلى شد اللجام، وذلك وفق مبدأ تنادي الخواطر بفعل الملاصقة.

الخصوص، فالأخلاق لا تتكون بجد إلا عندما تصبح غير شعورية، فهنالك، فقط، تكون دليلاً في الحياة، ولن يستطيع العقل ذلك، وشأن مزاولة الكتب دون شأن العقل في ذلك.

ويثبت علم النفس الحديث أن أثر اللاشعوري في حياتنا اليومية أقوى من أثر الاستدلال الشعوري، ويكون نشوء اللاشعوري بإيجاد أعمال لا تنبهية مصنوعة ناشئة عن تكرار بعض الخواطر المتنادية، فهذه الخواطر المتنادية إذا ما كررت تكراراً كافياً أوجبت حدوث أعمال لا تنبهية، أي أوجبت ظهور عادات، والعادات إذا ما كررت في عدة أجيال أصبحت وراثية فتألفت منها أخلاق الشعب.

ويتجلى شأن المربي في إحداث أعمال لا تنبهية او تحويل هذه الأعمال اللاتنبهية، فعليه أن يتعهد الأعمال اللاتنبهية الفطرية النافعة وأن يسعى في إبطال الأعمال اللاتنبهية الضارة أو إضعافها، أجل، إننا نستطيع أن نكون خلقنا اللاشعوري ضمن بعض الحدود، فإذا تكون هذا الخلق اللاشعوري أضحى مسيراً لنا.

وتلك الأعمال اللاتنبهية المصنوعة المحولة للاشعور تحدث بخواطر متنادية شعورية في بدء الأمر، وتدريب الطفل على المشي وتعليم الولد العزف على البيانو وتعليمه أي عمل آخر أمور تدل على ما لتنادي الخواطر من النتائج.

وليس للأعمال اللاتنبهية التي هي وليدة التربية ما لأخلاق الشعب التي ثبت أمرها بالوراثة من الرسوخ، فلا تستطيع التربية غير تلطيف أخلاق الشعوب لهذا السبب.

ومصير الأعمال اللاتنبهية المكتسبة هو إلى الانحلال ما لم تمرن تمريناً مستمراً، فهي إذ كانت وليدة العادة فإنها لا تبقى إلا بفعل العادة، ويضطر

البهلوانية والسواس والموسيقيون إلى التمرين المتصل درءاً لانحلال الأعمال اللاتنبهية التي اتفقت لهم بعد عناء كبير.

وتمكن معارضة الأعمال اللاتنبهية بأعمال لا تنبهية أخرى، وتكفي قوة العزيمة للسيطرة على الأعمال اللاتنبهية في الغالب، ومن ذلك أنك تغمض عينيك إغماضاً لا تنبهياً عندما تدنو منهما يد أجنبية، غير أن قليل تمرين وإرادة يكفي لتعليمك كيف تسيطر على تلك الحركات اللاتنبهية فلا تغمض عينيك عند اقتراب يد أجنبية منهما.

ومن أهم مقاصد التربية هو، كما قلناه آنفاً، إحداث أعمال لا تنبهية مصنوعة تؤدي إلى إنماء الأعمال اللاتنبهية الموروثة أو إلى إضعافها بحسب الأحوال، وما عند الفطريين والنساء والهمج والأولاد، والمتمدنين في بعض الأحايين، من أعمال لا تنبهية موروثة هو الذي يسيرهم، فهم إذ كانوا يلقون قيادهم إلى اندفاعات الساعة الحاضرة غير مفكرين في النتائج فإنهم يسيرون كالزنجي الذي يبيع لحافه صباحاً في مقابل كأس من المسكرات على أن يعود فيبتاعه مساء عندما يشعر بالبرد أو كعيسو (العيص) الذي جاء في القصة أنه تنزل عن حق البكرية المهم البعيد النفع في مقابل طبق من عدس قليل الأهمية قريب النفع.

والإنسان لم يبدأ بالخروج من دور الهمجية، حيث تسيخ جذور كثيرة منه، إلا بعد أن عرف تهذيب نفسه، أي ضبط أعماله اللاتنبهية الموروثة، ويعرف الشخص الذي بلغ درجة رفيعة من الثقافة أن ينتفع بأعماله اللاتنبهية كانتفاع العازف على البيانو بآلته هذه، ويتعلم هذا الشخص، بما أوتيه من بصر بالنتائج البعيدة لأفعاله، كيف يسيطر على اندفاعاته التي يكاد يخضع لها.

وترى فريقاً صغيراً من البشر استطاع أن يكتسب تأديباً باطنياً مع جهود

دامت قروناً ومع شدة القوانين وما تحتويه من تهديد مرهوب، وعند معظم البشر يقوم التأديب الخارجي الذي توجبه القوانين مقام ما لم يعرفوا نيله من التأديب الباطني، غير أن التأديب الذي لا دعامة له سوى الخوف من القوانين ليس بالتأديب الذي تؤمن عواقبه، وليس المجتمع الذي لا يستند إلى غير الخوف من الشرطي بالمجتمع الثابت الأساس.

وتقاس قوة الأمة قياساً دقيقاً بما لديها من الرجال الحائزين لذلك التأدب الباطني الذي يهيمنون به على الأعمال اللاتنبهية ومن ثم يستبدلون به بعد النظر باندفاعات الساعة الراهنة، وتستطيع التربية الرشيدة أو مقتضيات البيئة أن تحدث مثل ذلك التأديب، ويثبت أمر هذا التأديب بالوراثة فيغدو خلقاً للشعب، ويصيب الإنجليز حينما يضعون صفات الخلق في المرتبة الأولى، أي خلق ضبط النفس، ويتألف من هذا الخلق عنصر كبير من عناصر عظمتهم، ونرى أنه كان الأجدر بذلك الحكم القديم أن يكتب على جبهة منزله "اردع نفسك بنفسك" لا أن يكتب "اعرف نفسك بنفسك"، فمن الصعب أن يعرف الإنسان نفسه، ولا ينفع هذا إلى غير جعل الإنسان متواضعاً إلى الغاية، على حين يوصل إلى ردع النفس في بعض الأحيان، وتهب صفة ردع النفس لصاحبها قوة عظيمة في الحياة.

ويجب أن يهدف شأن المربي إلى التأثير في ناحية الولد غير الشاعرة، لا إلى عقله الضعيف، أجل، يمكن إعمال العقل أمام الولد، ولكنه لا ينبغي أن يكون إعمال العقل هذا مع الولد، ومن غير المفيد، إذن، أن يشرح للولد هدف ما يحمل عليه من إرادة، وأقل تأديب هو أرفع من أكمل المذاهب الخلقية وأكثرها صواباً على أن يكون متيناً متانة كافية، وذلك لأنه يؤدي، بتكرار الخواطر المتنادية، إلى إحداث أعمال لا تنبهية تضاف إلى الأعمال اللاتنبهية الموروثة، أو

تتنضد عليها فتشدها، أو تعدلها عند الضرورة، ويوجب التأديب الخارجي التأديب الباطني عند عطل المرء من التأديب الباطني الموروث، وينشأ مهار العامل في الأشغال اليدوية وفضائل رجال الحرب والبحر المهنية عن إحداث مثل تلك الأعمال اللاتنبهية بالتدريج.

وتختلف المناهج التي تتخذ لتوليد تلك الأعمال اللاتنبهية باختلاف الأشياء التي تعلم، غير أن المبدأ الأساسي هو هو على الدوام، ويقوم هذا المبدأ على تكرار الشيء الذي يراد صنعه حتى يتم صنعه على الوجه الأكمل، فهنالك تحدث الأعمال اللاتنبهية الضرورية الثابتة الدائمة.

والأستاذ، لكي يبلغ هذه الغاية، يمكنه أن يؤثر في الطالب بشتى الوسائل التي يوحي بها علم النفس أو التي يجب أن يوحي إليه بها، والأستاذ يجب أن يعرف التقليد والتلقين والنفوذ والمثال والاجتذاب وما إلى ذلك من الطرق، والأستاذ يجب أن يطرح البرهنة والمناقشة طرحاً مطلقاً مع أن معظم رجال الجامعة يرون عكس ذلك، فرجال الجامعة هؤلاء لا يرون ذلك إلا لأنهم لا يكلفون أنفسهم عناء استبار روح الولد ولا يتساءلون عن كيفية تكوين مناحيه وعن العوامل التي تسيره.

وأطمع أن تلقي القواعد الكلية المختصرة السابقة نوراً على بعض المعارف التي ذكرتها، فراكب الدراجة والعازف على البيانو وسائس الخيل الذين يذكرون بدء أعمالهم يذكرون مصاعب ما بذلوه من جهود عقلية غير مفيدة قبل حدوث ما كانوا مضطرين إليه من الأعمال اللاتنبهية، وهم ما كانوا لينالوا بتطبيق شعوري استواء على الدراجة أو على الحصان ولا مهارة في العزف على البيانو، وهم كانوا ليقدروا على ركوب الدراجة والحصان والعزف على البيانو بلا عناء، إلا بعد أن اتفقت لهم أعمال لا تنبهية وأصبح أمرهم لا شعورياً بتناديات

خواطر مكررة تكراراً ملائماً.

والذي يلوح أن مهذبي العرق اللاتيني يجهلونه جهلاً تاماً هو: أن النظام الصالح لتعليم بعض الفنون الصناعية يطبق على كل ما يمكن تعليمه، وأن التعليم بالكتب والاستظهار هما الوسيلة الوحيدة التي لا تؤدي إلى بلوغ الضالة المنشودة، وذلك من بين مختلف الوسائل التي تحدث تناديات خواطر مبدعة لأعمال لا تنبهية.

وكل يدرك إمكان دراسة قواعد الموسيقى والفروسية والتصوير وإمكان استظهار جميع الكتب التي ألفت عن هذه الفنون من غير أن يمكن العزف على البيانو وركوب الخيل واستعمال الألوان، ولا جدال في موضوع مثل هذه الفنون، والخطأ كل الخطأ هو في الاعتقاد القائل بوجود سنن تحصيل مختلفة لحقل التعليم القديم الواسع، ولن تتحول مناهج تربيتنا اللاتينية الحاضرة إلا حين يبدأ الجمهور والأساتذة يدركون أن السنن لتحصيل جميع فروع التعليم واحدة، وترانا بعيدين من ذلك، وعندي أن الرأي العام، إذا ما اتجه نحو هذه الأفكار كفت مناقشة عشرين سنة لظهور فساد تعليمنا لكل ذي عينين، فهنالك ينهار هذا التعليم من تلقاء نفسه كالنظم البالية التي لا تجد من يدافع عنها.

### ٣- كيف يفسر تكوين الغرائز وأخلاق الشعوب بنظرية تنادي الخواطر الشعوري بعد تحوله إلى لا شعوري

المبادئ المعروضة آنفاً عامة جداً، فهي تطبق على تربية الإنسان كما تطبق على اكتساب الحيوان للغرائز وعلى تكوين أخلاق الأمم.ويقوم كل تحصيل لمزاج نفسي دائم على تكوين أعمال لا تنبهية بقوة تنادي الخواطر الشعوري في البداءة، ولن تجد وسيلة أخرى لتحويل الشعوري إلى اللاشعوري.

ونحن، لكي نبين عمومية هذه المبادئ الأساسية للتربية وخصبها، نرى أن نطبقها على أحوال صعبة كتكوين بعض الغرائز وتكوين ما في الشعوب من الأخلاق النفسية.

ويحدث كثير من الغرائز بفعل الخواطر المتنادية التي تؤدي إلى صعود راكب الدراجة فوق الدراجة وإلى عزف العازف على الكمان وإلى مشي البهلوان على الحبل وإلى اكتساب الولد للأدب، ويوجب التكرار في نهاية الأمر ثبات أنفع ما يتفق لراكب الدراجة والعازف على الكمان والبهلوان الخ، من الخواطر المتنادية التي لا حد لها، فتبصح تناديات الخواطر، إذ ذاك، غير شعورية، وتغدو الصلات بين عناصر الجهاز العصبي، المعروفة بالنورونات، منتظمة وثيقة بعد أن كانت عرضية صعبة متقلبة، والأمر، وإن كان يبدو آنئذ غير شعوري، يظل غير وراثي فلا يعد غريزياً لهذا السبب، وهو لا يصبح غريزياً إلا بعد تكراره في عدة أجيال، أي إن اللاشعوري لا يستحق أن يدعى بالغريزي إلا بعد أن يصير وراثياً مستغنياً عن تربية يظهر بها.

ويكفي أن نلاحظ الحيوانات التي تحيط بنا لنعلم كيف أن الأعمال اللاتنبهية، التي هي وليدة الخواطر المتنادية الشعورية في البداءة، تولد وتثبت بالوراثة وتتحول بفعل التربية وما تخضع له من مقتضيات الحياة، أجل، إن هذا الموضوع لم يدرس إلا قليلاً بعد، بيد أنه سيكون موضع انتباه بعد أن تدرك أهميته العظيمة في تعيين المناهج التي يجب أن تستعين التربية بها.

ولا تزال الأمثلة، عن الغرائز الحديثة التكوين في الحيوانات الأهلية، غير كثيرة، ويعرف، مع ذلك، أن سلوقية الكلب التي أصبحت اليوم وراثية، ومن ثم غريزية، هي وليدة التكليب[1] فيما مضى، ونشاهد أعمالاً مماثلة سائرة إلى

---

(1) كلب الكلب: علمه الصيد.

الإرثية، أي إنها لم تغد وراثية غدواً تاماً بعد، ومن هذه الأعمال ما يقوم على إحباط حيلة الوعل الذي يستبدل بنفسه وعلاً آخر عند تعبه من مطاردة كلاب الصيد، ومنذ ستين سنة فقط يرى مسيو كوتو أن القوم في بواتو انتهوا إلى تعليم الكلاب كيف تبطل هذه الحيلة، والكلاب لا تقوم بهذا قياماً غريزياً بعد، فتقوم التربية بهذا الأمر في كل جيل وينقص قيام التربية بهذا الأمر مقداراً فمقداراً، وتبدأ الكلاب منذ السنة الأولى بما كان يفعله أجدادها في السنة الثالثة أو السنة الرابعة في ذلك المضمار.

ومن الملاحظات السابقة نبصر الشأن الذي يمكن أن يكون للتربية في تكوين خلال الأمم وعيوبها، وهذه الصفات إذ كانت وليدة بعض مقتضيات الحياة والبيئات تبقى عدة أجيال، فتصير وراثية فتظل قائمة حتى بعد الأحوال التي أوجبت حدوثها، فالحق أن أخلاق الأمم هي غرائز نشأت عن الضرورة.

ومن الواضح، مثلاً، أن أمة فقيرة، تسكن جزيرة ذات مناخ شديد فتضطر إلى العيش من الرحلات البحرية في عدة قرون، لا تعتم أن تصبح ذات جرأة وإقدام بعد ذلك بحكم الضرورة.

ويمكن أن تقوم التربية الصالحة مقام مقتضيات البيئة التي لا شأن لنا في حدوثها، فالتربية الصالحة إذ تسير وفق قواعد وطيدة لم تلبث أن تحدث أعمالاً لا تنبهية وراثية في نهاية الأمر وأن تغير أخلاق الأمة مع الزمن، وفي هذا تسويغ لقول ليبنتز إن وجه البلاد يتغير في قرن واحد بفعل التربية.

وربما كان القرن الواحد غير كاف لتكوين أخلاق وراثية، وذلك خلافاً لما اعتقده ذلك الفيلسوف الشهير، ولكن القرن الواحد يكفي لتكوين بعض القابليات لا ريب.

## ٤- التربية في الوقت الحاضر

يثبت ما قلناه ما لقواعد التربية، المشتقة من المبادئ التي عرضناها، من الأهمية الكبرى، ولن نحوز هذه القواعد إلا بعد أن ندرس بعناية فائقة روح الحيوانات والأطفال فنعرف بالتفصيل كيف تستقر العادات بها وتتكون الغرائز فيها ويمكننا أن نقول إن باب هذا الموضوع لم يكد يطرق، وهو إذا ما عرف جيداً أمكن تأليف رسالة حقيقية في فن التربية، وتكون هذه الرسالة من أفيد الكتب التي وضعت منذ أوائل التاريخ.

وريثما يقع ذلك يجب أن نسلم بألا يكون لنا رائد سوى التجربة وأن نستنبط من المبادئ الأساسية المعروضة آنفاً بضع قواعد عامة حول الأحوال الخاصة التي تبدو لنا، وهذا كثير على ذكاء المربين الذين قل من ينجح منهم في عمله، فالمربون الصالحون قليلون قلة المروضين الصالحين في الحقيقة.

ويعترف أكثر رجال الجامعة ثقافة بما عليه فن تربيتهم من بداءة وتقلب، فقد كتب مسيو كونبايره يقول:

"إنه لا سبيل إلى إيجاد فن تربية قاطع إلا بوجود علم نفس مناسب".

وينشر مسيو ليون بور جوا، حين كان وزيراً للمعارف العامة في سنة ١٨٩٠، كتاباً له اسمه "التعليم والبرامج والأنظمة" فيوصي الأساتذة في هذا الكتاب، الذي ظل مهيمناً على نظامنا التعليمي، "بأن يقوموا بنصيب في مضمار هذا العلم الذي لا يزال مؤلفاً من نبذ، أي بعلم النفس الخاص بالأطفال، وبأن يقوموا بنصيب في حقل العلم الآخر الذي لا وجود له، أي بعلم النفس الخاص بالشباب".

فهذه النصائح رصينة إلى الغاية، فمن الغريب ألا يحاول أحد دراسة علم عظيم الفائدة كهذا العلم، فيتعاقب الأساتذة أجيالاً من غير أن يفكر أحدهم

في دراسة علم النفس الخاص بالشبيبة المحيطة بهم، مع أن الأساتذة الذين يعيشون مع الشبان هم الذين يقدرون على ملاحظة ذلك، ويشرح علماء المختبر ما لا حصر له من الضفادع والأرانب بالمبضع فيوفقون لتحقيق بعض الأمور المهمة كسرعة المحرك العصبي وكالعلاقة الرياضية بين التهيج والإحساس، ولا تجد من العلماء من جاء إلينا بشيء ذي بال في موضوع علم النفس المزاول[1].

وإذ لم يكن عندنا مثل تلك الرسالة في فن التربية، وإذ لا نرى ما يحملنا على اعتقاد تأليف مثلها في الوقت الحاضر، نجد من المفيد جداً أن نحقق في جزئيات المناهج التي تتخذ في مختلف معاهد التعليم الأجنبية، لا في الكليات ولا في برامج كالتي نشرت حتى الآن، فتحقيق كهذا يدلنا وحده على نتائج مختلف المناهج في فن التربية، وفي طرق كل معهد نبصر شيئاً جديراً بالاطلاع عليه، وإنني، كدليل في هذا الموضوع، أقتطف النبذة الآتية، التي نشرتها جريدة الطان في عددها الصادر في ٢٥ من سبتمبر سنة ١٩٠١ بإمضاء مسيو ماسون فورستيه، عن بعض مناهج التربية في مدرسة كينغسفيلد الألمانية الشهيرة:

"يقوم نظامهم في التربية على إنقاص ساعات المجهود الذهني الذي يتطلبه عمل الفروض فيجعلون حدها الأدنى ساعتين، وهم يخصصون ست ساعات

(١) أعتقد، كما قلت آنفاً، أنه يجب البدء بدراسة الأمور البسيطة كروح الحيوانات للوصول إلى قاعدة جدية في علم النفس الخاص بالطفل، ففي روح الحيوانات تكتشف بسرعة أمور لا تخطر على قلب إنسان فتطبق على التربية من فورها، ويجد القارئ برهان ذلك في مذكرتي التي نشرتها في المجلة الفلسفية عن الأسس العلمية لتربية الخيل ففصلتها، بعدئذ، في كتاب خاص سميته "الفروسية الحاضرة وأصولها" فظهرت الطبعة الرابعة لهذا الكتاب حديثاً مشتملة على مجموعة من الرسوم ذات الصور السينمائية الدالة على تحول ما يحمل عليه الحصان من الجري بفعل الترويض، والفروسية إذ كانت مدار تسليتي الرئيسة قيض لي أن أروض خيولاً كثيرة جامحة فأصل بذلك إلى بعض المبادئ الأساسية التي يمكن تطبيقها على سلسلة الموجودات فلا تجد بحثاً عنها في الكتب.

للدروس التي يتعلمها الطالب بعينيه وأذنيه، ولا تزيد مدة كل درس على ثلاثة أرباع الساعة، فيتمتع الطالب باستراحات كثيرة وبما كل وافرة.

"ويتبع الطالب في كل صف الدروس التي تناسب قوته، أي إن طالب الصف الثاني إذا كان مقصراً في الرياضيات مثلاً درس هذا الفرع في الصف الذي هو دونه، ولا يكون للأستاذ الواحد أكثر من اثني عشر طالباً أو ثلاثة عشر طالباً، وإذا حدث أن الطالب لم يفهم ما ألقي في الصف كان له أن يذهب إلى الأستاذ فور الدرس فيطلب إليه أن يشرحه له على حدة.

"وحمل التلميذ على الصمت في أوقات استراحة يوم هو العقاب المألوف، ويبدو هذا العقاب شاقاً إلى الغاية، ويعده المرافيون نظاماً نافعاً، فيلجأون إليه بكثرة مع ذلك، والشاب إذا ما عاناه بكثرة تعود قلة الكلام، فينشأ عن ذلك أن الشباب الذين يفرض عليهم ذلك العقاب يغدون غير طائشين ولا مشاغبين ولا متمدحين، وهم إذ يتعلمون بذلك أن يضبطوا أنفسهم يكثرون من الإصغاء ويزنون ما يقولون ويفكرون فيما يصنعون، وهم لا يؤذون قرناءهم بالهزوء والسخرية وتلين طباعهم فلا يكون لهم في الحياة غير أعداء قليلين.

"ورجوت من طالب فرنسي شاب في تلك المدرسة أن يرافقني في نزهة فأرهقته بالأسئلة، ومن هذه الأسئلة: كيف يطاق نظام شديد كذلك النظام؟ ألا تتمنى أن تعود إلى أسرتك؟ فإليك جواب هذا الشاب الذي هو من بوردو: سيدي! بلغت من قلة التعس ما لا أطلب معه أن أعود إلى أسرتي في شهر أغسطس، بل طلبت إليها أن أبقى هنا لأشترك في الرحلة التي تقوم بها المدرسة كل عام في البلدان الأجنبية، وطلب عشرون تلميذاً من رفقائي مثل ذلك إلى أسرهم، وترانا الآن عائدين من التيرول".

ونحن، إذ ننتظر مناهج للتربية والثقافة تطبق على كل ما يمكن تعليمه،

نقول إننا نعرف المبادئ العامة التي تشتق منها تلك المناهج على الأقل، ونحن، إذ نعرف أن غاية كل تربية هي تحويل الشعوري إلى اللاشعوري نرى أن المسئلة تدور، على الدوام، حول تعيين الخواطر المتنادية التي تؤدي، في كل حال خاصة، إلى إحداث أعمال لا تنبهية بسرعة، وقد دلنا العمل على كثير من هذه المناهج، وسنعود إليها في عدة فصول، ولاسيما الفصل الذي خصصناه للبحث في التربية.

والذي يمنع الأمم اللاتينية، لطويل زمن لا ريب، من أن تكترث لشيء من مناهج الثقافة والتربية هو ان النتائج التي تنال لا تقدر في الشهادات والمسابقات.

وإذ إنه يعني بالمعارف التي لا تستقر بالذهن إلا لقليل زمن غدت الذاكرة كافية لنيلها كفاية تامة، وإذ إن الخلال التي تكتسب بالتربية لا تقدر في أي امتحان غدا اكتسابها لا يستحق جهود اللاتين!

وقد أتيح للإنجليز حديثاً أن يتبينوا ما في المسابقات من خطأ أساسي لاستنادها إلى الذاكرة، وذلك حينما شن الهنود عليهم حملة صحفية فوافقوا على منح وظائف الإدارة الإمبراطورية بالمسابقة، فلما ظهر أن مثقفي البنغال القوي الذاكرة يخرجون من المسابقات فائزين على منافسيهم الأوربيين، ولما ظهر أن مثقفي البنغال الفائزين في المسابقة لا يكونون في وظائفهم على شيء من الأخلاق والتمييز والنشاط وأن إدارتهم للأمور تقود الهند إلى الفوضى بسرعة بحث عن الحيل التي يحرمون بها ما لهم من الحقوق النظرية في تقلد المناصب المهمة، وترى المستعمرات الإنجليزية مدينة بازدهارها لرقي الإدارة الإنجليزية التي لا يماري فيها أحد من الذين وفقوا لدراستها عن كثب، وليست دراسة الكتب هي التي تكتسب بها الصفات الخلقية التي يجب أن يتحلى بها الموظفون

الصالحون المقتدرون الصادقوا الحكم العارفون بقيادة الناس العالمون كيف يديرون المشاريع بنجاح.

والمسابقات من أية درجة كانت لا تكشف عن الصفات الخلقية ولا عن الصفات العقلية، وأدرك الألمان هذا الأمر منذ زمن طويل فلا يقدرون بالامتحان طالبي الوظائف المهمة، كوظائف أساتذة الكليات مثلاً، بل يقدرونهم بأعمالهم الشخصية، فبهذا استطاعوا تكوين طائفة من الأساتذة لها المقام الأول في العالم، على حين يبدو مستوى أساتذتنا دون ذلك بدرجات.

ويقضي فرائس الذاكرة التعساء في فرنسا أكثر من أربعين سنة في الامتحانات ليكونوا أساتذة ومساعدي أساتذة الخ، فيبدو عجزهم عن القيام بأي عمل شخصي حينما يصلون إلى المنصب الذي كانوا يتمنونه، وذلك لما يكونون عليه من الضنى النفسي الذي لا ينفعون معه في ميدان العلم.

### ٥- التعليم التجربي

تؤدي نظريتنا في التعليم والتربية إلى النتيجة القائلة إنه لا ينبغي للتعليم أن يقوم على الاستظهار، والتعليم إذ لا يجوز أن يستند إلى الذاكرة وجب أن يكون تجربياً.

وأشير إلى ضعف قيمة التعليم القائم على الاستظهار منذ زمن طويل، فكان مونتين يقول: "ليست المعرفة على ظهر القلب معرفة".

وقال كنت: "لا يكون التلميذ عالماً بقواعد النحو ما لم يطبقها ولو حفظها على ظهر القلب، ويعد التلميذ عالماً بقواعد النحو إذا ما طبقها، ولا أهمية لعدم استظهاره لها"، وقال هذا الفيلسوف العظيم أيضاً: "إن العمل أفضل وسيلة للفهم، وما يتعلمه المرء بنفسه هو أفضل ما يتعلمه وأحسن ما يحفظه".

يعتمد المنهاج المستند إلى الذاكرة على التعليم الشفوي أو على الكتب، ويعتمد المنهاج التجربي على اتصال التلميذ بالحقائق، ولا تشرح به النظريات إلا بعد ذلك، والمنهاج الأول هو الذي يصطنعه اللاتين دون سواهم، والمنهاج الثاني هو الذي يصطنعه الأنغلوسكسون ولاسيما الأمريكيين، فأما الشاب اللاتيني فإنه يتعلم إحدى اللغات من كتب النحو ومن المعجمات فلا يستطيع أن يتكلم بتلك اللغة أبداً، وهو يتعلم الفيزياء أو أي علم آخر من الكتب فلا يعرف استعمال أية آلة فيزياوية أبداً، وهو إذا ما أصبح قادراً على تطبيق معارفه لم يتفق له ذلك إلا بعد تجديد تربيته كلها، وأما الشاب الأمريكي فإنه لا يفتح كتاب نحو ولا معجماً، فهو يتعلم إحدى اللغات بالمطالعة أو بالمكالمة، وهو يتعلم الفيزياء باستعمال الآلات الفيزياوية، وهو يتعلم أية مهنة، كالهندسة مثلاً، بتطبيق هذه المهنة، وذلك بأن يبدأ عمله صانعاً في مصنع أو عند بناء، وهو يضع النظرية في المرتبة التالية، وهكذا استطاع الإنجليز والأمريكيون، بما لديهم من مناهج بسيطة، أن يتعهدوا شجرة العلماء والمهندسين تلك التي تحتل الصدارة في العالم.

ولست من الذين ينظرون إلى المسائل من حيث المنفعة، أو لست، على الأقل، من القائلين بأن يعلم التلاميذ أموراً ينتفعون بها من فورهم، فالذي أطالب به التعليم والتربية هو إنماء روح الملاحظة والتأمل وإنماء الإرادة والتمييز وقوة المبادرة، فبمثل هذه الصفات يوفق الإنسان، على الدوام، في كل ما يحاوله ويتعلم ما يريده عند الاقتضاء، ولا كبير أهمية للوجه الذي يكتسب به مثل تلك الصفات، ولو أثبت لي أن تعلم الشعر اللاتيني أو البيان اليوناني أو اللسان السنسكرتي يؤدي إلى اكتساب تلك الصفات لكنت أول مدافع عن ذلك.

وإذا كنت أدافع عن التعليم التجربي فلما أرى فيه الوسيلة الوحيدة لتعلم

الملاحظة والتأمل والتعقل، ولا يحتاج المرء إلى شيء من التعقل ليتعلم درساً، ولا يحتاج المرء إلا إلى قليل من التعقل ليصوغ خطبة مؤلفة مما تعيه الذاكرة، والمرء يحتاج، بالعكس، إلى التعقل بسداد وإلى عادة الضبط والإحكام ليقوم بإحدى التجارب قياماً صحيحاً.

وإذا أريد تلخيص الفروق النفسية الأساسية بين التعليم المستند إلى الذاكرة والتعليم التجريبي في كلمة واحدة أمكن أن يقال إن الأول يقوم على مزاولة الكتب وحدها وإن الثاني يقوم على التجربة وحدها، ويؤمن اللاتين بقدرة الدروس على كل شيء ولا يؤمن الإنجليز والأمريكيون بتلك القدرة أبداً، ويريد هؤلاء الأخيرون أن يستند تعليم التلميذ إلى التجربة، على الخصوص، منذ بدء دروسه.

قال أحد أساتذة جامعة إدنبرغ، س. بليكاي، "تروني أحض الشباب بإلحاف على بدء دروسهم بملاحظة الأمور مباشرة، بدلاً من الاقتصار على الشروح التي يجدونها في الكتب.. فليست الكتب منابع العرفان الأصلية والحقيقية، وإنما الحياة والتجربة والفكر والشعور والأعمال الشخصية هي منابع العرفان، فمتى دخل الإنسان دائرة درسه مجهزاً على هذا الوجه وجد في الكتب عدة ثغرات فيصحح فيها عدة أغاليط ويقوى فيها عدة مسائل ضعيفة، ولكن الإنسان إذا عطل من تجارب الحياة كانت الكتب عنده كالمطر أو شعاع الشمس الذي ينصب على أرض لم يشقها محراث".

ويمكن تقدير نتائج ذينك المنهاجين بنتائجهما، فالشاب الإنجليزي والشاب الأمريكي إذا ما خرجا من المدرسة لم يعسر عليهما أن يشقا لهما طريقًا في عالم الصناعة أو العلوم أو الزراعة أو التجارة على حين لا يصلح حملة شهاداتنا الثانوية والعالية ومهندسونا لغير البرهنة على اللوح، وينسى هؤلاء

علمهم غير المفيد بعد لإتمام تربيتهم ببضع سنين، وهم يدخلون زمرة المنحطين ما لم تنظمهم الدولة في سلك وظائفها، وهم إذا قصدوا ميدان الصناعة لم يقبلوا إلا في أحط أعماله إلى أن يجدوا من الوقت ما يجددون به تربيتهم تجديدًا تامًا فيكابدون في هذا السبيل عناءً كبيرًا، وهم إذا سلكوا سبيل التأليف كان ما ألفوه ترديدًا شاحبًا لكتبهم المدرسية فيبدو هزيلاً شكلاً وفكرًا.

وربما لا تجد الآن أستاذًا من مئة أستاذ في الجامعة لا يرى سخف هذه الآراء ما كان التعليم بالكتب، حتى تعليم أشد المعارف العملية كالزراعة مثلاً، هو التعليم الممكن عندهم، وأفضل تلميذ يرونه هو الذي يستظهر كتبه المدرسية أحسن من غيره سواء أكان ذلك التلميذ من تلاميذ المدارس الثانوية أم من تلاميذ مدرسة البوليتكنيك أم من تلاميذ الجامعة أم من تلاميذ مدرسة السنترال أم من تلاميذ مدرسة المعلمين أم من تلاميذ أية مدرسة أخرى، وكل ما تسمح به الجامعة في أمر التربية التجريبية هو بعض التجارب التي يلوح بها للطالب من بعيد وبعض الأعمال اليدوية المختصرة، والجامعة تنظر شزراً إلى كل ما يمت إلى الأعمال اليدوية بصلة ولو من بعيد، ومعظم أساتذتها يقابلون بضحك مع إشفاق كل قول بأن أي عمل يدوي، مهما ضؤل شأنه، أبعد أثراً في إنماء خلق التمييز من جميع رسائل المنطق وبأن التجربة وحدها تحدث من الخواطر المتنادية ما ترسخ المعارف به في النفس، ومما يثير دهشتهم كثيراً كل محاولة يؤتى بها لإقناعهم أن الإنسان الذي يتقن إحدى المهن يكون لديه من حسن التمييز والمنطق والتأمل أكثر مما يكون لدى علماء البيان الذين اخرجهم الجامعة، مع أن العمل اليدوي يمنح صاحبه لباقة ذهنية بمقدار ما يمنحه من اللباقة اليدوية.

ولا تفترض أن العلوم التي تعرف بالعلوم التجربية هي التي يمكن أن تعلم

وحدها بالتجربة، فسنرى عما قليل أن اللغات والتاريخ والجغرافية والأخلاق وكل ما هو جزء من التعليم والتربية مما يجب تعليمه على ذلك المنوال، ومن الأمور الأساسية أن يؤتي بالتجربة قبل النظرية، ومن ذلك أنه لا ينبغي للتلميذ أن يبدأ بدرس الجغرافية إلا بعد أن يجهز بقطعة ورق ذات ترابيع وبقلم رصاصي وببوصلة جيب، فيرسم خريطة الأماكن التي يجوبها في أثناء نزهه، فيتعلم التخطيط، ويرى تناظر الأرض على شكل هندسي.

وإذا كانت المعارف من التي لا تدخل في النفس بمنهاج تجربي مباشر وجب أن يستبدل بالكتب صور ما يراد وصفه، فالتلميذ الذي يرى بقايا الحضارات القيدمة برسومها وصورها الفوتوغرافية وبما في المتاحف من مجموعات خاصة بها يتمثل له تاريخ هذه الحضارات تمثلاً واضحًا دائمًا بأحسن ما يستنبطه من الأوصاف في أفضل الكتب.

وذهب الإنجليز والألمان إلى أبعد مدى في هذه السبيل فتجد تعليمهم رائعًا على العموم مع أن برامجهم وبرامجنا واحدة في الغالب.

والمنهاج التجربي وحده هو الذي نقول به في بياننا الوسائل التي تتخذ لترسخ في الذهن والمعارف والمبادئ التي هي موضوع التعليم والتربية، فبهذا المنهاج، وبه وحده، نتمكن من تحويل الشعوري إلى اللاشعوري فنكون رجالاً.

الفصل الثاني

# الأسس النفسية للتربية

## ١- غاية التربية

اليوم يدور الحديث، أكثر مما في أي وقت آخر، حول التربية الخلقية وضرورة تكوين الرجال وتهذيب الأخلاق الخ، وهذه مادة خصيبة لصوغ أروع الكلام، ولكن أين الأساتذة الذين حاولوا تحقيق ما امتدحوا فائدته؟ وأين أولئك الذين حاولوا تعيين المناهج التي يتخذونها؟ لا تشتمل مجلدات التحقيق البرلماني الستة على غير أشد العموميات إبهاماً، وهي تثبت درجة تقلب مبادئ التربية في نفوس من يصوغونها.

ولا تجد موضوعاً أهم من ذلك مع ذلك، ونرى أن فائدة التعليم أقل من فائدة التربية بمدى عظيم.

وما هي قيمة الفرد بالحقيقة، يجيبك اللاتيني عن هذا السؤال بقوله: "قيمة الفرد بما يتعلمه، أي بعدد الشهادات التي يحوزها"، وعكس ذلك أمر الإنجليزي أو الأمريكي الذي يرى أن قيمة الإنسان تقاس كثيراً بأخلاقه، أي بما فيه من قوة مبادرة وتمييز وروح ملاحظة وحزم وإرادة، وأنها لا تقاس بمعارفه إلا قليلاً جداً، فالإنسان إذا كان عنده مثل تلك الخلال غدا من غير المهم إحرازه لبضاعة علمية مزجاة، وصاحب هذه الخلال يتعلم جميع ما يحتاج إليه عند الاقتضاء، وهو يوفق، في الغالب، ليكون رجلاً وإن لم يساعده الحظ على أن يكون شيئاً مذكوراً، وحامل الشهادة التي نالها بفضل ذاكرته فلم يكن لديه غيرها لا يصلح لشيء ما لم تنظمه الدولة في سلك الوظائف حيث كل شيء مرسوم فيعفيه هذا من كل مبادرة وتأمل

وحزم وعزم مهما قل ذلك، وهو يظل قاصراً مدى حياته فيحتاج إلى من يوجهه.

وأقول مكرراً إن هدف التربية الحقيقي هو إنماء بعض الصفات الخلقية كالاحتراس والتأمل والتمييز والمبادرة والنظام وروح التضامن والثبات والإرادة الخ، ومن الطبيعي ألا تنمو هذه الخلال إلا بالتمرين، فيجب أن يمارس الصبي ما هو أكثر افتقاراً إليه منها، وتختلف تلك الخلال باختلاف الشعوب، ولذا نرى أن التربية التي تلائم احتياجات أمة لا تلائم أمة أخرى، فلا ينبغي أن يربي الإيطالي والروسي والإنجليزي والزنجي على طراز واحد.

وعلى التربية أن تقوي أخلاق الشعب وتقوم اعوجاجه، ومع ذلك فإن نظامنا الجامعي لا يؤدي إلا إلى زيادة معايبنا بدلاً من تقويمها.

وليس لدى اللاتين سوى مقدار زهيد من روح التضامن(١) ومن التحاب، وما فئتنا نعمل بجد على إطفاء ما لدينا من بصيص تضامن وعلى إنماء ما بيننا من تنافس وأثره بفعل نظام جوائز المسابقات الذي أصاب الإنجليز والألمان في استنكاره منذ زمن طويل.

وليس لدى اللاتين سوى مقدار زهيد من خلق المبادرة، وما فئتنا نفرض عليهم نظام مراقبة دائمة وحياة منظمة وواجبات تؤدي في ساعات مقررة، فلم يترك لهم ذلك، في أثناء حياتهم المدرسية التي تدوم سبع سنين أو ثماني سنين، دقيقة واحدة يستطيعون فيها أن يتخذوا أتفه قرار وأدنى مبادرة، وكيف يتعلمون حكم أنفسهم ما حظر عليهم الخروج بلا أساتذة ولو ليوم واحد؟ وأساتذتهم وآباؤهم هم الذين يرون من الخطر أن يقرروا وحدهم أمر ركوبهم السيارة لزيارة المتحف.

---

(١) ليقابل القارئ بين وضع الجرائد الإنكليزية بعد الهزيمة المخزية التي ألحقتها عصابة من الفلاحين بالجيوش الإنكليزية في الترنسفال ووضع الجرائد الفرنسية بعد واقعة لانغسن، فلم تحاول أية جريدة إنكليزية أن تحرج الحكومة، على حين أسقطنا وزارتنا في بضع ساعات.

وليس لدى اللاتين سوى مقدار زهيد من الإرادة، وكيف يكونون ذوي إرادة ما حظر عليهم أن يريدوا شيئاً؟ فهم إذا ما كانوا صبياناً سيرتهم أسرهم في أدق أعمالهم، وهم إذا ما كانوا شباناً سيرهم أساتذتهم في أدق أعمالهم، وهم إذا ما صاروا رجالاً طلبوا حماية الدولة من فورهم، ولولا هذه الحماية ما استطاعوا صنع شيء.

واللاتين متعصبون غير متسامحين، فتراهم يترجحون بين التعصب الإكليروسي والتعصب اليعقوبي، وكيف يكونون غير هذا وهم لا يرون حولهم سوى عدم التسامح الفكري وعدم التسامح الديني؟ فهم يستمعون لآراء الآخرين باستخفاف على الدوام، وأشرب الأساتذة الجامعيون والأساتذة الدينيون روح التعصب فلا تجد بينهم أداة ضم غير ما يغلي في صدورهم من غل متبادل، فلا يستطيعون بمثل هذه المشاعر أن يسيروا في ميدان العلل العلمي الهادئ حيث يقوم تفهم تكوين المعتقدات مقام الحقد والقدح، وربما كان عدم التسامح أظهر معايب اللاتين مع أنه يجب على الجامعة النيرة ذات الروح الفلسفية أن تكافحه على الدوام، وما كان من إضاعة الإسبان لمستعمراتهم دفعة واحدة ليقف انقساماتهم المستمرة التي تمزقهم، وقل مثل هذا عن الطلاينة والفرنسيين، فكان مبدأ التضامن، القوي عند الأنغلوسكسون، يمحي في الأمم اللاتينية شيئاً فشيئاً، ومن المحتمل أن كان هذا من الأسباب الأساسية في هبوط الأمم اللاتينية، التي كانت في الصف الأول من الحضارة، إلى صفوف واطئة بالتدريج، ولا مراء في أن الروح الجامعية، كالروح الإكليروسية، توجب هذا الانحطاط إلى أبعد حد.

### ٢- المناهج النفسية للتربية

لا فرق بين الأسس النفسية للتربية والأسس النفسية للتعليم. ولعل قولنا عن تحويل الشعوري إلى اللاشعوري أظهر في أمر التربية منه في أمر التعليم، وليست الصفات الخلقية، كالإرادة والثبات وخلق المبادرة الخ، وليدة البراهين

المجردة فلا تعلم من الكتب، وهي لا تستقر إلا إذا غدت من العادات الخارجة عن نطاق البرهنة، سواء أكانت تلك الصفات وراثية أم مكتسبة، ولا تكون الأخلاق القائمة على الجدل إلا أخلاقاً هزيلة، إلا أخلاقاً تزول عند أول نفحة من نفحات المنفعة، ولا يعرض الإنسان حياته للخطر تعريض بطولة ولا يخلص لقضايا شريفة بقوة البرهان بل يفعل ذلك خلافاً لكل برهان في الغالب.

ولا تكتسب جميع الصفات الخلقية بالتربية، فمن الصفات الخلقية صفات وراثية نتيجة لماض طويل، ومن هذه الصفات الوراثية تتألف صفات العرق، ولابد من انقضاء قرون لتكوينها.

ولكن التربية إذا كانت لا تكفي لمنح بعض الصفات فإنها تستطيع أن تنمي، إلى حد، القابليات الضعيفة، ويجب أن يعد من البديهي كون هذه التربية الخلقية لا تقوم على القواعد التعليمية، بل على التجربة فقط.

وفيما تقدم ألمعنا إلى مبدأ المناهج التجربي العام الذي يجب أن تستند التربية إليه، ويحتاج تفصيل الأساليب التي تتخذ بحسب الأحوال إلى مجلد كبير، فتراني أقتصر هنا على بضعة أمثلة من أبسط الأمثلة.

إنماء روح الملاحظة والدقة – هاتان الصفتان الخلقيتان من أنفع ما يجب اكتسابه ومن أقل ما يرى انتشاره مع ذلك.

قال س. بليكاي: "من الناس من يمرون في الحياة مفتوحي العينين فلا يرون شيئاً.

"ولا شيء أدعى للغرابة من أن نسير مفتوحي العينين فلا نرى شيئاً، وعلى هذا أن العين تحتاج إلى تمرين كأي عضو آخر، فالعين إذا ما استعبدتها الكتب فقدت قوتها ونشاطها فعادت عاجزة عن القيام بعملها الطبيعي، فانظروا، إذن، إلى التعليم الابتدائي الذي يعلم الولد معرفة ما يرى ورؤية ما يفوته لولا هذه المعرفة".

وهل هنالك ضرورة إلى أساليب دقيقة لإحداث أعمال لا تنبهية يكتسب الطالب بها عادة الملاحظة المحكمة وعادة وصف ما يلاحظ وصفاً دقيقاً؟ كلا، فمنهاج التعليم بسيط وإن قل من يعرفه.

تبلغ النتيجة المطلوبة بطرق مختلفة، تبلغ، على الخصوص، بالنزه حيث يبدو كل شيء موضع ملاحظة دقيقة، ففي النزه نعود التلميذ، في البداءة، ألا يرى سوى جزء معين من مجموع الشيء الواحد الذي تقع عليه العين كنوافذ البيوت أو شكل العربات، كما نعوده أن يصف بوضوح ما يستدعي منه كبير انتباه، فإذا ما انقضى بعض الزمن أبصر التلميذ أدق الفروق بين ما تشابه من الأشياء، وإذا ما مضت بضعة أسابيع صار التلميذ يرى من فوره، أي على وجه لا شعوري، الفروق بين طائفة من الأشكال كان يمر عليها من غير تمييز لها، ولو حمل التلميذ على تلخيص ما استوقف نظره في أثناء نزهة بسيطة، بدلاً من تلك التراكيب السخيفة في وصف الزوابع التي لم يرها أو وصف وقائع الأبطال التي لم يعرفها إلا من الكتب، لكان ما يكتسبه من عادة الملاحظة والضبط والتأمل أمراً يقضي بالعجب، ولم أتخذ منهاجاً آخر لأميز بسرعة في البقاع الآسيوية، التي لم يقع ارتيادها والمستورة بالمباني المتشابهة ظاهراً، ما تشابه من هذه المباني وما اختلف، ولأتبين بعدئذ تطور طرزها المعمارية.

والتلميذ إذا ما تقدم على ذلك الوجه وسعنا رقعة ملاحظاته، فجعلناه يصف، مثلاً، المخزن الذي مر أمامه والبناء العظيم الذي صادفه وعودناه شفع وصفه بصورة وهمية غير ناظرين إلى نقص هذه الصورة عادين إياها وسيلة لاختصار ذلك الوصف، فهنالك يعترف التلميذ من تلقاء نفسه بصعوبة رؤية أهم ما في الشيء من الدقائق التي كان يظن ملاحظته لها جيداً، ولتحاولوا أن تصوروا عن ظهر القلب بناء عظيماً تمرون أمامه كل يوم منذ عدة سنوات

معتمدين في ذلك على وصف أو رسم لتروا كيف يعتريكم دهش من جراء ما اقترفتموه من غلط وسهو في التصوير مع ما في تصويركم هذا من إتقان فني، فيجب أن يستأنف مثل هذه التمرينات عدة مرات لتعلم الرؤية واكتساب شيء من دقة الملاحظة.

مناهج التعليم تلك لا يفقهها رجال جامعتنا أبداً، وكان قد أتيح لي أن أشاهد في أثناء سياحة قمت بها في إحدى بلدان أوربا، التي تستوقف النظر أكثر من غيرها، نفراً من تلاميذ مدرسة المعلمين، فهل كانوا يرون البلد وسكانه وآثاره؟ آه، كلا، وإنما كانوا يبحثون في الكتب عن آراء في المناظر والفنون التي تقع عليها عيونهم، غير مفكرين في تكوين رأي خاص لهم من ذلك كله.

### تنمية النظام والتضامن والإدراك وروح الضبط ...الخ

للصفات التي ذكرتها نفع عظيم في الحياة، والإنجليز يعنون، لهذا السبب، بتنميتها في الشباب جهد الاستطاعة، وهم يصلون إلى ذلك بالألعاب التي يسمونها بالألعاب المربية، وهي التي لا نرى من المفيد تفصيل أمرها هنا لما يتخللها من العنف والخطر ما لا ترضي به الأسر الفرنسية، فمن المعلوم أن الأسر الفرنسية تشفق كثيراً على أبنائها[1]، ومن المعلوم أيضاً أن مديري

(1) جاء في مقاله لمسيومكس لوكلير: "بلغت أمهات الفرنسيين من الهول ما تسرب معه هذا الهول في الجيش فيبطل حركة الفرسان أيضاً، فقد شاهدت في أثناء تطوعي معلم الفرسان لا يجرؤ على جعل أحسن فرساننا يتسابقون في الحقل خشية سقوطهم والاحتجاج من أجلهم".

وجاء في صحيفة "فرنسا في الغد": "يسبح تلاميذ مدرسة هارو الإنكليزية في الحياض كما يشاءون على أن يراعوا ما يعرفونه من قواعد الصحة، ويقع اللوم عليهم إذا ما اقترفوا مخالفة، ومما حدث أن غرق أحدهم في العام الماضي فوجد في معدته رطل ونصف من الكرز، فاجتمع جميع التلاميذ في ردهة الخطابة فشرح لهم أحد الأطباء سبب موته، ووقف الأمر عند هذا الحد فلم تتخذ تدابير رادعة ولم ترفع أسرة التلميذ المتوفى عقيرتها احتجاجاً" — فقابل بين هذا الوضع الحكيم وما ذكر في أثناء التحقيق

المدارس الفرنسية عدوا مسئولين قضائياً فحكمت المحاكم عليهم بغرامات مالية من أجل حوادث أصيب فيها بعض التلاميذ فأصبح من البديهي ألا تجد بينهم من يوافق على مثل تلك المخاطر.

والشاب إذا ما عرض لقليل المخاطر أمكنه أن ينال شيئاً من صفات حب النظام واحتمال المشاق والإقدام والحزم والمبادرة والتضامن، وتنمو هذه الصفات بالتمرين فينال الشاب بعض القابليات، وفي هذه القابليات تجد سر قوة الإنجليز، مع أن اللاتين لا يكتسبونها لما ذكرته من الأسباب، وليس من شأن تمريناتنا الرياضية المضحكة أن تنميها، والخدمة العسكرية، مع بعض الغزوات البعيدة، هي التي يمكن أن تؤدي إلى ذلك.

ومن محاسن "الألعاب المربية" التي يقوم بها الإنجليز أن تنعم على من يتعاطونها بروح التضامن الوثيق، وفي أحد كتبي ذكرت المثال الآتي الذي استوقف نظر كثير من الباحثين وهو:

أن شباب فرنسا يخسرون ألعاب كرة القدم، على العموم، إذا ما نازلوا الإنجليز، وعلة هذا أن اللاعب الإنجليزي يعني بفوز فرقته أكثر مما يعني بفوزه الشخصي فيقذف إلى جاره بالكرة التي لم يسطع أن يحافظ عليها مع أن اللاعب الفرنسي يحافظ عليها بعناد مفضلاً أن يخسر اللعب على أن يكسبه رفيقه، فاللاعب الفرنسي لا يبالي بغير فوزه الشخصي فلا يكترث لفوز فرقته، ومن الطبيعي ان تلازمه هذه الأثرة مدى حياته، فإذا أصبح قائداً عسكرياً ترك زميله يسحق في بعض الأحيان بدلاً من أن ينجده فيكون سبباً في انتصاره، ولدينا غير مثال محزن على ذلك في حربنا الأخيرة.

---

البرلماني من وضع الأسر الفرنسية التي تعقبت أحد المديرين قضائياً لأن أبناءها جرحوا جرحاً خفيفاً في أثناء اللعب.

ومما تمن به تلك "الألعاب المربية" هو خلق ضبط النفس الذي يضعه الإنجليز في المرتبة الأولى من الخصال، فلا ينفكون يتمونه إذا لم يكن في الدرجة القصوى، ولا أزال أذكر ما كان من تأملي في وضع قائد الألف الإنجليزي في جبل أبو الهندي الواقع بين الأدغال الكثيفة الزاخرة بالنمار والأفاعي فيبدو وجوبه ليلاً عظيم الخطر، فهذا القائد إذ خرج ذات عشاء من المنزل الذي كنا نسكنه سألته أين يذهب وحده في بقعة غير مأهولة، فأجابني بعد تردد واحمرار وجه أنه لا يزال غير حائز لاعتدال الدم وضبط النفس بدرجة الكفاية فيرى أن يمرن نفسه عليهما كي يكتسبهما، وكان اطلاعي على حقيقة هذا التمرين عرضاً فيقوم على الكمون في قعر واد مهجور تماماً فلا يأمل أحد فيه أية معونة، وذلك ليرتقب فيه النمر حينما يأتي ليروي غلته، ومن المحتمل أن يطول الانتظار عدة ساعات أو ليلة كاملة على غير جدوى، وفي الانتظار فائدة السيطرة على الأعصاب، فإذا ما ظهر النمر لم يكن لدى ذلك الراصد سوى بضع ثوان ليطلق النار على رأسه فيصيبه، وإذا ما أخطأ ذلك الراصد الهدف فاقتصر على جرح النمر هلك لا محالة، ومن الواضح أن تكون نتيجة ذلك التمرين تابعة للحظ، ولكن ذلك القائد إذا ما تعوده بعض الزمن وثق بنفسه وغدا لا يخشى شيئاً في الحياة، فأية أمة يكون لديها رجال كثيرون من ذلك الطراز تكتب لها سيادة الدنيا حتماً.

### تنمية خلق الثبات والإرادة

تلك الصفات وراثية في الغالب، ولا تكتسب بسهولة، ويمكن تنمية تلك الصفات بالتربية بعض التنمية مع ذلك، ولا نجد لبلوغ ذلك منهاجاً آخر غير وضع التلميذ في أحوال يضطر بها إلى التفكير قبل الجزم وإلى تنفيذ ما فكر فيه بعد الجزم تنفيذاً تاماً، ويروي س. بليكاي أن الشاعر وردسورث عزم، ذات يوم، على التجوال في جبل فداوم على جولانه فيه مع هبوب إعصار شديد

معتذراً عن ذلك بقوله: "إن من الخطر على الأخلاق أن ينثني المرء عما عزم عليه ليتقي ضرراً طفيفاً".

ويعرف الإنجليز جيداً قيمة صفات الرجولة تلك فيعجبون بها كثيراً، ولو اتصف بها أعداؤهم، وتراني أقتطف من جريدة "فرنسا في الغد" الكلمة الآتية من خطبة ألقاها اللورد روز بري في كلية إبسم:

"إذا ما علمنا أن رجلاً من أي مكان فاق رفقاءه بما فيه من صفات الرجولة أعجبنا به وأكرمناه غير ناظرين إلى البلد الذي ينتسب إليه، وأضرب لكم مثلاً اسم رجل يعرفه الكثيرون منكم، أذكر لكم اسم الكولونيل مارشان، فهذا الرجل قد جاب إفريقيا من الغرب والشرق في ثلاث سنين مكابداً من المتاعب ما لا يخطر على قلب إنسان فأحاط به وحوش كثيرون فاستطاع أن يجتذبهم إليه فوفق في عمله بما يتوج اسمه بالمجد، وأضيف إلى هذا أنه برز بعد أن أنجز عمله متواضعاً، مع وقار، بما يسر الإنجليز أن يكرموه به، ومما يعلمه بعضكم أن واجبه حمله في العام الماضي على مصادمة مصالح انجلترا حيناً من الزمن، بيد أنني أعتقد أن الكولونيل مارشان لو زار انجلترا، مع ذلك الحادث العارض، لوجد فيها من الحفاوة ما وجد في بلده، وهكذا تسير الأمور في انجلترا على الدوام، فترى أحر الاستقبالات التي وقعت بلندن في النصف الأخير من القرن الماضي كانت تكريماً لأناس من الأجانب.

"وقد حضرت الحماسة التي أكرم بها كوسوت، وهو الذي لم يسمع به سوى الأقلين منكم على ما يحتمل، فقد أبصر الإنجليز فيه رجلاً فوثبت قلوبهم لتحيته، فلا أزال أذكر ما شاهدته أيام صباي من الأعلام والزينة التي استقبل بها، وأذكر استقبالاً آخر تم لغاريبا لدي لم يتفق مثله لأحد غيره خلا ولية عهد انجلترا، ولا سبب لذلك سوى أنه رجل".

وقلما يتصف اللاتين بالثبات والإرادة، ويجب الإكثار من الفرص التي تبدو لهم ليمارسوا هاتين الصفتين اللتين يقوم عليهما نجاح الإنسان في الحياة مهما اتضعت أوائل أموره وعسرت، فلا شيء يقف أمام إرادة قوية ثابتة، ومما يعرفه علماء وظائف الأعضاء أن مثل هذه الإرادة يتغلب على الألم[1]، ومما يثبته التاريخ أن مثل هذه الإرادة يتغلب على الرجال والآلهة وأن بها قامت أقوى الدول.

ومما نعلمه من التاريخ، أيضاً، أن هلاك الأمم بضعف أخلاقها لا بضعف ذكائها، ومن يقرأ أنباء حرب سنة ١٨٧٠ الطاحنة يجد أن أول شيء يقف النظر فيها هو فقدان الصفات الخلقية لدى جميع قوادنا على اختلاف مراتبهم، أي فقدان الحزم والإقدام ولاسيما خلق المبادرة، وقد كانت مبادئ الألمان الحربية بسيطة جداً، غير أن جميع الضباط الألمان كانوا يتصفون بخلق المبادرة فيعملون ما يجب أن يعمل في أية حال ولو لم يتلقوا أوامر في ذلك، وقد كان عندنا شجاعة فقط، غير أن هذه الخلة مما كانت تكتفي به الجيوش الصغيرة فيما مضى، حين كانت قيمة الجيوش بقيمة قائدها فكان يكفي رجل واحد لتوجيهها، وأما اليوم فيجب على كل ضابط أن يمثل الدور الذي كان يمثله قائد الجيش الأعلى، وسيكتب النصر في المستقبل للجيوش التي يكون فيها من كثرة الضباط المتصفين بصرامة الخلق ما لا يكون في الجيش الآخر، وليس بمطالعة الكتب ما يتخرج مثل هؤلاء الرجال.

---

(1) قال الدكتور إيفر: "لم يبال حتى الآن إلا قليلاً بالإرادة عند ظهور عوارض كالخباط، وأرى وجه شبه بين الأحوال التي تشاهد في مختلف الأنحاء وحال الهاوي الأوربي الذي عرفته في الهند، فقد شاهد هذا الهاوي ما يصنعه فقراء الهند فأراد تقليدهم، ويشد عزيمته فيدخل مسلات طويلة إلى خديه ويديه من غير أن يألم، وتظل جروحه قليلة الدمي، فلو غفل عن عزمه لألم كثيراً وسال دمه غزيراً، وهو لكي يحفظ حياته كمعجزة كفاه أن يريد إذن، وجب عليه أن يشد عزيمته لطويل زمن إذن، وهذا مما لم يتفق لجميع الناس".

الفصل الثالث

# تعليم الأخلاق

تعليم الأخلاق من مسائل التربية الأساسية، وهو من الأهمية بحيث نفرد له فصلاً خاصاً، ومستوى الأمة الخلقي، أي الوجه الذي تلاحظ به بعض قواعد السير، هو الذي يعين مكانها في سلم الحضارة كما يعين قوتها، فإذا ما انحلت أخلاقها انحلت عرا بنائها الاجتماعي.

أجل، يمكن أن تختلف قواعد السير بين شعب وآخر وبين زمن وآخر، ولكن هذه القواعد ثابتة لدى الشعب الواحد في الزمن الواحد.

ويجب أن تستند التربية الخلقية، ككل تربية، على التجربة، ولا ينبغي أن تعلم بما في الكتب من أحكام.ويكون كل تعليم خلقي ناقصاً ما جهل المعلم تعليم التلميذ، بالتجربة، أن يفرق بين الخير والشر وأن يدخل إلى ذهنه مبدأ الواجب.

وكيف يصل إلى مثل تلك النتيجة؟ أيكون هذا باستظهار قواعد الأخلاق وبالخطب ذات الحكم؟ يجب أن يكون المعلم جاهلاً لمزاج التلميذ جهلاً تاماً حتى يفترض إمكان تأثيره في سير التلميذ على ذلك الوجه ولو قليلاً.

ويجب أن تشتق عناصر تربية التلميذ الخلقية من تجربته الشخصية، فالتجربة وحدها هي التي تربي الرجال، والتجربة وحدها هي التي تستطيع أن تربي الناشئة، وما يكون من مقت لبعض الأمور وما يكون من رضا عن أمور أخرى يدل الولد على الخير والشر، والولد يعلم بالتجربة نتائج بعض الأعمال النافعة أو الضارة وما تسفر عنه علاقاته بقرنائه من الضرورات، وذلك إذا ما

عني الولد، على العموم، باحتماله نتائج أفعاله وتلافيه ما أحدثه من الضرر، ومما يجب أن يعلمه الولد بنفسه كون العمل والاقتصاد والنظام والأمانة وحب الدرس أموراً تؤدي إلى زيادة رفاهيته وطمأنينة ضميره فتكون مكافأته في ذلك، ولا ينفع تدخل المعلم إلا بصوغه نتائج تلك التجربة في قالب من جوامع الكلم.

ولا تكمل التربية الخلقية إلا بعد أن تصبح عادة فعل الخير واجتناب الشر أمراً لا شعورياً، فهنالك، فقط، يتم تكوين الأخلاق، ومن الجميل أن تقاوم ميلاً إلى الشر، وأجمل من هذا ألا يوجد ما يحمل على هذا الميل.

وعلى التربية أن تعلم التلميذ كيف يضبط نفسه وكيف يحترم الواجب احتراماً تاماً، فإلى هذه الغاية الأساسية تهدف التربية الإنجليزية، وهي تصيبها على الوجه الأكمل، وهم أولئك الذين يوجهون التلميذ هو تعويده أن يميز الخير والشر وأن يبت في الأمور من تلقاء نفسه، على حين لا نعلمه الاعتماد على نفسه[1]، وعلى الباحث أن يلاحظ تلميذين لدتين، أحدهما فرنسي إنجليزي، وضعا أمام معضلة واحدة، ليتبين الفرق بين نتائج التربيتين، فهو يرى تردد الفرنسي وعزم الإنجليزي.

والبيئة من أقوى العوامل في التربية الخلقية، فما توجبه البيئة من التلقين فذو أثر بعيد في تربية التلميذ، والتلميذ لما فيه من ميل لا شعوري إلى التقليد تجده شديد القوة بسبب هذا الميل، والتلميذ تتكون مبادئه الغريزية وينشأ مثله الأعلى وفق سير من يحيط به، وفي هذا مصداق لمثلنا البالغ وهو:

"عن المرء لا تسأل وسل عن قرينه　　　فكل قريـــــن بالمقــارن يقتدي"

---

(1) قال مسيو لوكلير: "يمنح الطالب الإنكليزي ثقة بنفسه بأن يعتمد على نفسه منذ صباه ويجعل الطالب الإنكليزي شاعراً بالمسؤولية بأن يختار بين النجدين: الخير والشر، فالطالب الإنكليزي إذا ما اقترف ذنباً احتمل نتائج عمله.. وهو يلقن مقت الكذب، وهو يصدق ما لم يقم دليل على كذبه".

فالحق أن الولد يحترم من يراه محترماً ويحتقر من يراه محتقراً، والولد إذا ما عانى حكم هذا التلقين في بدء الأمر تحول هذا التلقين فيه إلى أعمال لا تنبهية لا تعتم أن تثبت مدى الحياة، وهنا يتجلى شأن الأسر والأساتذة العظيم، خيراً كان هذا الشأن أو شراً، ويعد تأثير المحيط والبيئة من أهم عوامل التربية الخلقية.

ومع ما تراه من شدة عناية الأسر الفرنسية بأولادها تجدها ناقصة التأديب، وهذه الأسر بلغت من الخور ما عطلت معه من كبير سلطان، وما كان من عطلها من السلطان ينقص نفوذها كثيراً، وتشعر الأسر بهذا الضعف فتضع أولادها في المدارس مسرعة معتقدة قدرة الأساتذة على فرض ما عجزت عن منحه من التربية، بيد أنه يتألف من المدارس بيئة هزيلة للتربية الخلقية على العموم، فناموس الأقوى هو ناموس التلاميذ الوحيد، ويبدو الناظر عدواً للتلاميذ فيعانون أمره فيتبادل هو وإياهم نفوراً وكراهية، وأما الأساتذة فيرون أن عملهم الوحيد هو إلقاء الدروس من غير أن يعنوا بتأديب التلاميذ، قال مسيو فويه: "ينتهي عمل الأستاذ في علم الأخلاق عند قوله إن حب الأسرة والموت من أجل الوطن أمران واجبان".

ويبلغ أكثر الأساتذة حمية ذلك الحد، ويبدو الأساتذة الآخرون، على العموم، من الكثيري الشك في مثل تلك المبادئ، فيصمتون إزاءها صمت هزوء أو يقتصرون على لمحات ساخرة حول تقلب المبادئ الخلقية، والأساتذة إذ تبتلوا إلى مناهج النقد السلبي لم يتفق لهم غير علم قليل بالرجال والأمور فلا يفقهون أنه لالا يجوز تعليم الولد طائفة من الريب، والأساتذة ينسون، في الغالب، أنه ليس من شأنهم أن يحاربوا، ولو بصمت ساخر يدرك التلاميذ مغزاه جيداً، التقاليد والمشاعر التي هي أساس حياة الأمة والتي لا يقوم بغيرها مجتمع، والأساتذة لو اعتمدوا على فلسفة رفيعة غير قائمة على مزاولة الكتب لرأوا من

فورهم أن قيمة الأخلاق من الناحية الفلسفية إذا كانت أمراً نسبياً، كقيمة العلوم وقيمة أي شيء آخر، فإن هذه القيمة النسبية لا تنشب أن تصبح مطلقة لدى الأمة في وقت ما فيجب احترامها كثيراً، ولن يعيش أي مجتمع إلا إذا حاز مبادئ عامة ومثلاً عالياً عاماً قادراً على تكوين عادات خلقية يرضى بها جميع أبنائه.

وليس من المهم أن تكون قيمة ذلك المثل الأعلى وما ينشأ عنه من الأخلاق نظرية، وليس من المهم أن يقوم ذلك المثل الأعلى على عبادة الوطن أو مجد المسيح أو عظمة الله أو ما إلى ذلك، فالأمة إذا ما نالت مثلاً عالياً منحها هذا المثل العالي مشاعر واحدة ومصالح واحدة فخرجت بذلك من الهمجية إلى الحضارة.

وعلى تراث التقاليد أو المثل الأعلى، أو على الخيالات العامة، يقوم الأدب الباطني الذي هو أصل جميع العادات الخلقية والذي يغني عن حكم ولي الأمر، وأفضل للإنسان أن يطيع الأموات من أن يطيع الأحياء، فالأمم التي ترغب عن احتمال سلطان الأموات تعاني جبروت الأحياء لا محالة، ونحن إذ نرتبط في الأجداد نكون حلقة من تلك السلسلة المتصلة التي يتألف العرق منها، والأمة لا تخرج من طور الهمجية إلا إذا كان لديها مثل عال تدافع عنه، فهي إذا ما خسرت هذا المثل العالي غدت هباء من الأشخاص لا رابطة بينه، فترجع إلى الهمجية من فورها.

وتنشأ أكبر صعوبة في تعليم علم الأخلاق لدى الأمم الكاثوليكية عن أن أخلاق هذه الأمم لم تستند في عدة قرون إلى غير التعاليم الدينية التي غدت اليوم فاقدة القوة، فالأخلاق، كما تذهب إليه هذه التعاليم، تقوم على ما يرضي الرب فيجازي الرب بعقاب أبدي جميع المذنبين الذين يجاوزون حدود

أوامره ونواهيه.

وما تراه من ارتباط وثيق بين الدين والأخلاق في الملل السامية لم تجد مثله في الملل الأخرى حيث يكون الدين مستقلاً عن الأخلاق كما في الهند، ولنعمل على نيل هذا الاستقلال مع مخالفته لمبادئنا الموروثة، وليس من العسير إثبات ذلك.

فالحق أنه يكفي إنعام النظر قليل وقت لنعترف أن الدين والأخلاق أمران مختلفان اختلافاً تاماً، ونستطيع أن ننتحل الدين أو نرفضه بحسب مشاعرنا ومصالحنا، غير أننا مكرهون على معاناة سلطان الأخلاق.

وإذا ما تألفت من ذوات الحياة، أي من الحيوانات أو الآدميين، جماعات وجب أن تخضع كل واحدة من هذه الجماعات لمبادئ خاصة يتعذر وجود هذه الجماعة بدونها، وما الإخلاص لمصالح المجتمع واحترام النظام والعادات المستقرة وإطاعة الرؤساء وحماية الولدان والشيب الخ، إلا ضرورات اجتماعية مستقلة عن كل دين لإمكان تبدل الأديان مع ثبات هذه الضرورات، وما كانت الوصايا العشر المبتذلة إلا صوغاً لمبادئ نشأت عن ضرورات اجتماعية قاهرة.

وفي تعليم الأخلاق يجب، كما قلت سابقاً، إحداث عادات في الولد، وألا يضاع وقته بتعليمه بعض القواعد أو إلقاء بعض جوامع الكلم عليه.

والأستاذ إذا ما رأى أنه ملزم، مع ذلك، بالبحث في الأخلاق أمكنه أن يقوم ببحثه بما يقف نظر تلاميذه، وذلك بأن يبدأ بدرس الأخلاق في الحيوانات ثم يشرح الأستاذ كيف يمنح بعض الحيوانات، بإحداث أعمال لا تنبهية، مشاعر خلقية أسمى من مشاعر الإنسان لعدم تنضد العقل فوق تلك الأعمال اللا تنبهية المكتسبة كما يتنضد في الإنسان، ثم ينتقل الأستاذ إلى تاريخ الحضارات فيبين كيف خرجت الأمم من دور الهمجية بعد أن استطاعت أن تنال قواعد

خلقية ثابتة وكيف أنها عادت إلى ذلك الدور بعد أن أضاعت هذه القواعد.

ثم ينتقل الأستاذ من تلك العموميات ليصل إلى الفرد فيوضح للتلميذ أن الفرد ليس إلا جزءاً من أسرته وأنه لا أهمية له بغيرها، ومن هنا كانت واجباته نحو أسرته التي لا تعد إلا جزءاً من المجتمع فلا عيش لها بدونه، ومن هنا كانت واجباته نحو المجتمع، ونحن إذ نستند في كل يوم إلى النظام الاجتماعي كان لنا أن نعني بتقدمه عنايتنا بتقدم أنفسنا، والمجتمع، وإن كان يحتاج إلى كل واحد منا احتياجاً فردياً على مقياس صغير، نحتاج إليه على مقياس كبير، فمن هذه العوامل الواضحة تشتق ضرورة ملاحظة بعض قواعد السلوك.

ومن مجموع تلك القواعد تتألف الأخلاق، وتختلف تلك القواعد بين أمة وأمة بحكم الضرورة، وذلك لعدم تماثل المجتمعات في كل مكان ولتطور المجتمعات ببطء، بيد أن تلك القواعد تكون ثابتة في وقت واحد وشعب واحد كما ذكرت آنفاً، وتلك القواعد إذا ما رسخت في النفوس، وإذا ما رسخت فيها فقط، أمكن الأمة أن ترتقي إلى ذروة الحضارة.

وليست شوكة انجلترا الحقيقية مشتقة، فقط، مما تمنحه لأبنائها من التربية ولا من ثرائها ولا من أساطيلها الكثيرة، بل من قوة مثلها الأعلى العظيم قبل كل شيء وفوق كل شيء، فلانجلترا تقاليدها الثابتة المحترمة ورؤساؤها المطاعون الذين لا يماري أحد في سلطانهم، ولانجلترا إله قومي مؤلف من آمال الشعب الذي كونه ونشاطه واحتياجاته، فقد تحول يهوه التوراة، منذ زمن طويل، إلى إله للإنكليز دون غيرهم، فيدير شؤون العالم في سبيل انجلترا ويجعل من مصالح الإنجليز قاعدة للحق والعدل، وأما الأمم الأخرى فليست عند هذا الإله سوى لفيف من الموجودات التي أعدت لدفع الأتاوى إلى الدولة البريطانية، والإنجليز حين حاولوا إخضاع الأمم البعيدة لسلطانهم كان ذلك عن اعتقادهم أنهم يتمون

بذلك رسالة إلهية لتمدين العالم وإخراجه من الضلال، وكان العرب قد اعتقدوا، أيضاً، أنهم قاموا بما أراد إله مُحَمَّد حينما وفقوا لفتح قسم من العالم الإغريقي الروماني فأنشأوا دولة من أعظم ما عرفه التاريخ.فعلى الفيلسوف أن ينحني أمام تلك المعتقدات حينما يبصر عظمة نتائجها، وتلك المعتقدات تؤلف جزءاً من قوى الطبيعة، فمن العبث مكافحتها.

وتولد التقاليد والمعتقدات وتموت خارجة عن دوائر العقل، وإذا لاح أن الجدال فيها يوجب سقوطها كان ذلك دليلاً على أنها بدأت تميد قبل ذلك، واليوم، فوق أرض بريطانيا، لا يجادل في أمر يمس مثل الإنجليز الأعلى ولا يرى أنه يدخل ضمن نطاق الجدل، واليوم، فوق أرض انجلترا، لا يطعن أي دليل عقلي في ذلك المثل الأعلى، فصغار الإنجليز وكبارهم يقدسون لإلههم الوطني ذلك ويحترمون التقاليد التي ثبت أمرها بوراثة دائمة كما يحترمون المبادئ الخلقية الثابتة التي تشتق من تلك التقاليد، والإنجليز إذ يبدون ذوي شعور بالحقائق إلى حد بعيد مدركين لسلطان الأمور الواقعة، والإنجليز إذ يعرفون كيف يلائمون ذلك يجعلون مبادئهم ملائمة لذلك، وليس الإنجليز بالذين يفزعون من أزرى النوازل، فماذا يكون تأثير الحوادث الطارئة في شعب الرب الأبدي.

والفرنسيون، أيضاً، كانوا ذوي مثل عال قوي، ولكنهم قوضوا هذا المثل بعنف منذ لاح لهم عدم ملائمته لاحتياجاتهم، وذلك من غير أن يوفقوا لإقامة مثل غيره.

والفرنسيون بعد أن خسروا تقاليدهم وآلهتهم حاولوا أن يقيموا على العقل الصرف مبادئ جديدة لدعم بنائهم الاجتماعي، غير أن هذه المبادئ المتقلبة لم تلبث أن صارت موضع جدل فغدت مذبذبة، فلم يبلغ العقل البشري من القوة والسمو، بعد، ما ترفع به قواعد أي بناء اجتماعي، والعقل لم ينفع لغير

شيد مبان سريعة العطب فتنهار هذه المباني قبل أن يتم إنشاؤها، والعقل لم يقم ما هو متين قط، بل يقيم ما يتداعى، والشعوب التي تعتمد على العقل تعود غير مؤمنة بآلهتها وتقاليدها ومبادئها، والشعوب التي تعتمد على العقل لا تؤمن برؤسائها فتسقطهم بعد أن تهتف لهم، والشعوب التي تعتمد على العقل لا تشعر بالممكنات ولا بحقائق الأمور فتتدرج إلى العيش في غير صواب سائرة في طريق الهوس الباطل.

وكيف يشاد مثل اجتماعي عال على أسس متقلبة سريعة العطب كتلك؟ ويجب، مع ذلك، أن يتم ذلك خشية الهلاك، فالأمة، وإن استطاعت أن تعيش بلا مثل عال حيناً من الزمن، لا يكتب لها البقاء بغيره كما نعلم من التاريخ، ولا نعرف أمة عاشت طويل زمن بعد أن خسرت مثلها الأعلى.

والمثل الأعلى الذي يقاتل في سبيله هو وليد الزمن، لا وليد عزائمنا، ونحن إذ لا نستطيع أن نوجد المثل الأعلى نعانيه من غير أن نحاول الجدال فيه.

وكثيرة هي الأشياء التي حطمت في فرنسا لبقاء كثير من المثل العليا، وبقي لدينا مثل عال واحد مع ذلك، بقي لدينا مثل الوطن، وهذا المثل العالي وحده هو الذي ظل قائماً على أنقاض الأديان والمعتقدات التي هدها الزمن.

ومثل الوطن ذلك الذي ظل قائماً، لحسن الحظ، في معظم النفوس هو تراث المشاعر والتقاليد والأفكار والمصالح المشتركة التي تكلمت عنها فيما تقدم، وذلك المثل الأعلى هو آخر رابطة تمسك المجتمعات اللاتينية، فيجب أن يعلم حبه منذ الطفولة وأن يدافع عنه وألا يماري فيه.

والجامعات الألمانية لأنها مجدت مثل الوطن الأعلى منذ نحو قرن فلا انقطاع

غدت ألمانيا شديدة المرة[١] صعبة المراس عظيمة القدر، وليس انجلترا بمحتاجة إلى تعليم مثل ذلك المثل الأعلى لما كان من ثباته في نفوس أبنائها بفعل الوراثة، وفي أمريكا، حيث عهدها بالمثل الوطني حديث فيمكن ضعضعته بما تدخله من الدم الأجنبي الكثير الخطر في البلدان التي ليس لديها من القوة ما تستطيع به أن تمتصه، تجد المربين يتعهدون هذا المثل بأكثر مما يتعهدون أي شيء آخر.

قال أحد المربين الأمريكيين: "ليذكر الأستاذ أن كل تلميذ هو من أبناء الوطن الأمريكي، ولا ينس في جميع الدراسات، ولاسيما الجغرافية والتاريخ، أن يجعل السلطان للمبدأ الوطني، فيلقن التلميذ إعجاباً لا حد له بالأمة العظمى التي يجب أن يدعوها بأمته".

ومن المؤسف أن عاد مثل هذه الأفكار لا يسيطر على جامعتنا التي أشربت حب الاشتراكية والإنسانية والزندقة، ويبدو مثل الوطن الأعلى لكثير من شبان أساتذتنا ثرثرة جديرة بالازدراء[٢]، ومن رجال الجامعة عالم فاضل وعضو في الأكاديمية الفرنسية أبان، قبل أن يحترف السياسة، ذلك العيب الجامعي بعبارات قوية، ذلك العيب الذي يجعل التربية التي تمنحها جامعتنا أمراً

---

(١) المرة: القوة والطاقة.

(٢) ذهب بعضهم إلى ما هو أبعد من هذا، فاضطر وزير المعارف العامة إلى عزل أستاذ يعلم تلاميذه ضرورة رفع العلم الفرنسي فوق المزابل ويشبه الجنود باللصوص السفاكين، ففتح أستاذ آخر من أساتذة السوربون اكتتاباً له في الحال فرأى الوزير معاقبة هذا الأستاذ أيضاً، ويستجوب الوزير في مجلس النواب فيلقي الكلمة الآتية فيقابل بالهتاف لحسن الحظ:

"... قولوا السلام على فرنسا، لا على الجامعة وحدها، إذا أهين علمها وكفر بالمثل الوطني الأعلى وبالإخلاص له والتضحية في سبيله عند الخطر، وذلك من قبل أولئك الذين عهد إليهم في إعداد مستقبل فرنسا".

تلقي تلك الأمور التي اضطر الوزير إلى معالجتها بشدة نوراً على مزاج بعض أساتذتنا النفسي، وأمور كتلك مما يستحيل وقوعه في ألمانيا وإنكلترا حيث احترام المثل الوطني الأعلى أمر شامل، وتثبت الحرب التي وقعت حديثاً قوة المثل الوطني الأعلى في اليابان.

شديد الخطر.

والمرء إذا لم يبلغ من الحكمة ما يدرك به الضرورات التي تؤدي إلى ظهور مثل عال فإن عليه ألا ينسى أنه لا تقوم لمجتمع قائمة بغير هذا المثل الأعلى، ويعني انتقاد مثل الوطن الأعلى وعقد العزيمة على إضعاف الجيوش التي تدافع عنه حكماً عليه بمعاناة المغازي والثورات الدامية والقياصرة المنقذين، أي آيات ذلك الانحطاط الأسفل الذي ختم به تاريخ كثير من الأمم.

أعود فأقول مكرراً إن الروح الجديدة التي تستحوذ على جامعتنا بالتدريج شديدة الخطر على مستقبلنا، وغدا تهديد تلك الروح لمستقبلنا من الوضوح ما استوقف نظر جميع الذين يهمهم مصير بلادنا.

قال أحد وزرائنا السابقين، مسيو ريمون بوانكاره، في إحدى خطبه: "يظهر منذ حين أن ريحاً خبيثة هبت في نفوس بعض الفرنسيين فأزالت منها ذكريات كان يظن أنها لا تمحى، فتجد، حتى في جامعتنا، أناساً استهواهم ضرب من التصوف الإنسان فأضلهم، وتجد أناساً لا يرون في رايتنا المثلثة الألوان رمزاً لوحدتنا القومية، رمزاً لآلامنا وأمانينا فيصبون الشتائم الجارمة على الجيش، فاللعنة على فلسفة كاذبة مملوءة كيداً للوطن، وتتذرع هذه الفلسفة بحجة الإنسانية فتنكر المشاعر التي تعين على سمو الأفئدة وتقوي الأخلاق وترفع شأن المصاير".

وقال رئيس مجلس النواب مسيو ديشا نيل في إحدى خطبه: "وليس الخطر في أن يهين فرنسي، معلم ناشئ، أستاذ في الجامعة، العلم وينعت جنود البر والبحر الذين قتلوا في مدغشقر باللصوص السفاكين فقط، بل الخطر كل الخطر في أن تجد أساتذة في المرتبة الأولى من الجامعة يبرزون للدفاع عن ذلك الأستاذ وأن تجد حزباً ينظم تظاهرات إكراماً له، وذلك بين أهالينا العقلاء المتزنين الذين

شاهدوا غزو الأجنبي منذ ثلاثين سنة، وأن تجد عدة صحف تنتحل بعض المعاذير لتلك الشتائم ضد جنودنا وعلمنا بدلاً من أن تردد صدى السخط العام".

وما هو السبب البعيد الغور لمثل تلك النزوات الإنسانية الظاهرة؟ سبب تلك النزوات هو التعطش الشديد إلى التفاوت الذي هو أساس خفي لمبادئ المساواة التي نعلنها عالياً، فأساتذتنا إذ كانوا يخرجون، على العموم، من أشد طبقات الديموقراطية غموضاً فإنهم لا يرغبون في الاختلاط بالطبقات التي ظهروا منها، وهم يرون أن شهاداتهم تمنحهم من الأريستوقراطية ما يسوغ لهم اجتناب مثل ذلك الاختلاط، ونشر مسيو جورج غويو مقالة في مجلة العالمين أبان فيها تلك العوامل كما يأتي:

"... يرى منذ سنة ١٨٩٤ أن الخدمة العسكرية التي أكثر أولئك الكتاب من التشهير بها إذا كانت تنسيهم ما فيها من عظمة فذلك لأنها تصدم، على الخصوص، ما فيهم من توان في العمل كما تصدم ما فيهم من ميل أريستوقراطي إلى التفاوت، وفي الزمن والجرأة المعين، فقد كشفوا عما في نفوسهم، وعلى ما في هذه النفوس من قبح فإن من الواجب أن نبصر.

"والذي يغيظ الأستاذ ويوغر صدره في أثناء إقامته بالثكنة هو أن يجد فيها رفقاء من العوام والفلاحين الغلاظ بلا خبث، والخشان بلا مرونة، والأفظاظ بلا تنطس، والعشاق بلا غزل، فيشعر، وهو الخيالي التواق، بأنه يغدو من المنحطين عندنا تكرهه حياة الثكنة على الاتصال بأولئك.

"ولكن من الإفراط في السفسطة الغريبة أن يقبض على كلمة "الديموقراطية" وأن تهز كما يهز السوط للانتقام بسبب ما حدث في الثكنة من ألم وغم نشأ عن مقت المثقفين عندنا للديموقراطية بالحقيقة.

"ومما قاله أحد الكتاب بصيغة التوكيد أنه ليس لزمرة الصعاليك أية مصلحة لعبادة ذلك الكيان الغيوم الذي يعرف بالوطن، ومعنى ذلك أن يقال للصعلوك إن الهزيمة لا تؤثر في مصيره وإنه لا نفع له في القتال، ومعنى ذلك ألا يقاتل أبداً، فهذه هي الكلمة الأخيرة للدعاية ضد الجندية، ألا إن هذا هو درس لؤم يجعل من الأثرة عاملاً محركاً.

"ومكر كذلك هو وجه من أوجه المذهب الإنساني الكريهة، والرجل الذي يضل واجبه يتذرع بسبب عال فيعد نفسه جزءاً من البشرية فيستر خوره تحت تطور هذه البشرية على حين لا يكترث لأنداده!".

ولا معدل عن الإسهاب في تلك المسألة التي هي من المسائل الحيوية في الوقت الحاضر، فلا يمكن أمة أن تعيش ما لم يكن عندها بضعة مبادئ عامة، ولم يبق لدينا مبدأ واحد يمكن أن يدافع عنه جميع الأحزاب وهو: المبدأ الوطني.

ولا ضرورة إلى مبادئ ما بعد الطبيعة أو مناحي العاطفة في تعليم الشبيبة قيمة المثل الأعلى، فيكفي أن يبين لها ما صارت إليه الأمم التي أضاعته، ففي تاريخ إيرلندا وبولونيا وأرمينيا والألزاس الخ، خبر ناطق عن مصير الشعوب التي تخضع لسلطان الأجنبي، وفي ضرب الألمان للبولونيين بالسياط، وفي ضرب الروس للبولونيين بالسياط، وفي نفي الروس للبولونيين إلى سيبريا إذا ما احتجوا على هذا النظام الحديدي، وفي جلد رؤساء الألمان للإلزاسيين في المعسكر إظهاراً لولاية أمرهم، وفي إهانة الإنجليز للإيرلنديين في كل يوم، أدلة على مصير الشعوب التي لا وطن لها، والشعوب إذا ما أضاعت وطنها أضاعت كل شيء حتى حق وجود تاريخ لها.ويتضمن مثل الوطن الأعلى احتراماً للجيش الذي يدافع عنه بحكم الضرورة.

أجل، إن الجندية من الجروح التي تعانيها أوربا، فهي خطرة مهلكة، ولكن

إلغاءها أشد خطراً وأعظم خراباً، والشرطة، كذلك، تكلف ثمناً غالياً ولا تجد أحداً يشير بالاستغناء عنها مع ذلك، وذلك لأن كل واحد يعلم جيداً أننا بغير الشرطة نصبح ضحية اللصوص والقتلة.

ولا شيء أشد شؤماً على مستقبل البلاد من خطب بعض محبي الإنسانية القصيري البصيرة الذين يتكلمون عن نزع السلاح وعن الإخاء والسلم العامة، فمن شأن مذهبهم الإنساني المبهم تقويض دعائم وطنيتنا وجعلنا عزلاً من السلاح تجاه أعداء مدججين بالسلاح، ولننتظر الوقت الذي لا يكون لنا فيه أعداء حتى نستمع إلى هؤلاء الكثيري الثرثرة.

آه، لا نزال بعيدين من ذلك الزمن، ولم يكن لنا من الأعداء ما لنا الآن، فيجب أن تكون الأوهام قد أعمت عيون من لا يرون هذا.

ولمسيو فاغيه صفحات رائعة أوضح فيها وجوب احترام وطننا واحترام الجيش المفوض إليه أمر الدفاع عنه، ولو كان هذا الاحترام بسائق المنفعة الخالصة، فأقتطف من تلك الصفحات ما يأتي:

"غدت فرنسا عرضة للكره العام، فتجد عوامل الحقد والفزع والطمع التي ألبت جيران بولونية عليها تغلي في صدور جيران فرنسا الأقوياء ضد فرنسا.

"غدا زوال فرنسا أمراً يساور الخيال في أوربا، ففرنسا، كبولونية، أزعجت أوربا بغزواتها زمناً طويلاً، وفرنسا، كبولونية، كدرت صفو أوربا بفتنها الداخلية، وفرنسا، كبولونية، تعد باسلة مغامرة، فيلوح أنها تفقد روح المغامرة فيها من غير أن تفقد بسالتها، وفرنسا، كبولونية، محاطة بالجيران فيسهل اقتسامهم لها...

"إذن، يجب حب الوطن حباً أساسياً، ولكن كيف تصلح محبته؟ لندع عنا كل مواربة وكل مداورة في الكلام، ولنقل بكل صراحة إنه يجب أن نحب وطننا في أداة دفاعه، أي في جيشه، كما يحب كل شعب في الدنيا وطنه في جيشه

المنظم للدفاع عنه، وليست الوطنية هي الجندية، فهي تسير إلى ما هو أبعد منها، إلى ما هو أعلى منها، إلى غير موضعها، ولكنها تسير إليها في بدء الأمر فتكون الجندية علامة عليها وقياساً لها.

"وجود أكثرية مناهضة للجندية في بلد ما دليل على أن هذا البلد يتخلى عن نفسه، ووجود حزب مناهض للجندية في بلد ما دليل على السوء، فهنالك سبب للصراخ..

"الوطن هو الجيش، والجيش هو الوطن بعينه، وذلك بمعنى أن الجيش هو الجهاز الذي نظمه الوطن رويداً رويداً منذ قرون ليضمن بقاءه ويحافظ عليه.

"... وليس للجيش سلاح الأمة فقط، بل هو سياج الأمة أيضاً، ولا تعد الأمة عاطلة من الفقار ما دام لها جيش، وتظل الأمة ناهضة بفضل الجيش..

"والفرنسيون يتعارفون جنوداً وأعضاء جيش، فيتعاونون على عمل واحد فيبدون ذوي مبدأ واحد.

"هلكت الأمم العريقة في الحضارة فذهب عن بالها أن تكون ذات جيش، وتأخرت الحضارة حين هلكت تلك الأمم".

ونطمع أن يشاطر كثير من رجال الجامعة ما تقدم من الآراء، بدلاً من أن يعلموا ما يناقضها جهراً، فالروح التي تسري بالتدريج في أساتذتنا إذا ما استمرت على السراية أحدق بنا خطر الانحلال بسرعة، أجل، قد تخسر أمة معارك وولايات فتنهض، ولكنها تخسر كل شيء فلا تنهض عندما تصبح عاطلة من المشاعر التي هي سر كيانها وعظمتها.

الفصل الرابع

# تعليم التاريخ والآداب

## ١ - تعليم التاريخ

رجال الجامعة هم أكثر من ساعد على إرهاق برامج تعليم التاريخ التي رموها بالقول السيء أمام لجنة التحقيق البرلماني، وكان يجب أن ترشهم التجربة إلى أن قيام تعليم التاريخ على الاستظهار كما تلقيه الجامعة ينطوي على ضياع تام لوقت التلاميذ، واليوم يعترف أعلم الأساتذة أنهم أثقلوا البرامج على غير جدوى.

"فالتاريخ إما أن يكون استظهاراً أو فلسفة، فهو إذا ما كان استظهاراً خيف أن يكون للتلميذ ضرباً من العناء الذي لا طائل فيه، وهو لا يصبح فلسفة إلا مع العمر، ولاسيما حين يدعي الفتى إلى إعمال فكره في العالم المجاور للعالم الذي يجب أن يعيش فيه.

"أفلا تجدون من الحري ألا يعرض على التلميذ غير أدوار التاريخ القديم الكبرى وقرون تاريخنا الأولى على شكل ألواح مصورة تسترعي خياله وتترك فيه أثراً مستمراً بعد مقابلتها بما يراه حوله في كل يوم[1]؟".

"واليوم يعلم تاريخ القرون الوسطى في جميع السنة الثالثة وقسم من السنة الثانية، فهذا جهد كبير لنيل ما هو حقير، فتاريخ القرون الوسطى هو عند معظم التلاميذ، بله الجميع، مستغلق لا يدرك أمره خلا حوادثه العظيمة التي

---

(١) من شهادة نائب مدير جامعة باريس، غريار، في الصفحة ١٠ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

يمكن عرضها في وقت قصير، فيمكن، إذن، أن يقتصد كثيراً في الوقت الذي يخصص للميروفنجيين والكارولنجيين وأوائل الكابيين[1]".

ومن قول مسيو غريار: "ذلك عناء خالص الخسران"، ومن قول مسيو لافيس: "ذلك تعليم أمور لا تكاد تفهم"، هذا هو ميزان التعليم الجامعي للتاريخ، والتلاميذ يخشون السقوط في الامتحانات فيكسدون في رؤوسهم تواريخ الوقائع وسلسلة أنساب الملوك فيتألف من هذا قديم البرامج، والتلاميذ لا يرغبون في معرفة شيء غير هذا لهذا السبب، والتلاميذ يجيدون، لهذا السبب أيضاً، معرفة تاريخ الفرس وجدول جميع الملوك الكينية من غير أن يعرفوا كلمة من التاريخ الحديث، وقد ذكرنا في فصل سابق أن كثيراً من حملة الشهادات الثانوية لم يعلموا حدوث حرب سنة ١٨٧٩ قط[2].

وأشاطر مسيو لافيس ومسيو غريار رأيهما في ضرورة تحويل دراسة التاريخ القديم إلى وصف قصير في صفحات قليلة، وقد تكون موافقتي لهما دون ذلك لما أراه من إفساد تمييز التلميذ وأخلاقه بما هو مدون في الكتب القديمة، فحوادث التاريخ إذ تكاد تكون حافلة بفوز المكر والخديعة والعنف والقوة لم أر فيها ما يقوم روح التلميذ، ثم إن التلميذ الذي يتصفح بعض كتب التاريخ لم يعتم أن يبصر أن ما اشتملت عليه هذه الكتب من الأمور يوجد ما يناقضها في

---

(١) من شهادة أحد أساتذة السوربون، لافيس، في الصفحة ٣٩ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(٢) لم يكن هذه الحرب جزءاً من البرامج الحديثة فلم يسمع معظم طلاب المدارس الابتدائية بحدوثها قط، فقد نشرت جريدة الطان في عددها الصادر في ١٠ من مارس سنة ١٩٠١ رسالة كتبها قائد إحدى الكتائب جاء فيها أنه يمتحن، على مقياس صغير، خمسين جندياً يدخلون كتيبته بأن يضع لهم أسئلة ليجيبوا عنها فيظهر له أن ثلاثين في المائة منهم لم يسمعوا شيئاً عما حاق بنا من النوازل في تلك الحرب، وأن عشرة في المائة منهم لا يعرفون عن تلك الحرب غير معارف مبهمة إلى الغاية، وأن العشرة الباقين، وهم من أهل باريس، يعرفون أمر تلك الحرب، فالحق أن أكثر من نصف الفرنسيين الحاليين لم يسمعوا عن الحرب الفرنسية الألمانية فلا يدور في خلدهم ماذا تنطوي عليه هزائمنا من المعارف.

كتب تاريخية أخرى فيشمل هذا ما يتعلمه فيؤدي هذا إلى ضعف ثقته بما يتلقاه من الأساتذة.

وهنالك شيء كثير ينتفع به من تعليم التاريخ في تكوين ذكاء الناشئة إذا ما منح هذا التعليم بروح غير التي تسود رجال جامعتنا.

فيجب اطلاع التلميذ على كل ما يتركه شعب خلفه، أي أن يشرح له تاريخ حضارة ذلك الشعب بدلاً من سلسلة أنساب الملوك وأنباء المعارك، ففي دراسة المباني ومختلف آثار الفن تنوير لبصيرة التلميذ على الخصوص، فهذه الآثار إذا ما عرضت على عيني التلميذ بصور فوتوغرافية وبرسوم وبزيارة للمتاحف استرعى ذلك عنايته ووعى ما رأى على حين أنه لا يحتفظ بما يستظهره[1].

## ٢- تعليم الآداب

تقتصر دراسة الآداب في مدارسنا الثانوية على تحليل بعض الكتاب المشهورين، وعلى جعل التلميذ يقرأ لهم بعض نبذ قصيرة، وعلى بعض الاشتقاقات وعلى بعض الشواذ النحوية، وعلى جميع الدقائق التي يمكن أن تنبت في دماغ كل غطريس خلي، فيجيد التلميذ عند الامتحان تعريف القصيدة أو الشعر الغنائي في القرون الوسطى الخ، وهذا التلميذ، وإن لم يقرأ كتاباً أدبياً، يمكنه أن يسرد عن ظهر القلب مناقشات الشراح البيزنطية حول أكابر الكتاب، وإليك، مع ذلك، كيف يقدر أحد رجال جامعتنا الممتازين وأحد أساتذة مدرسة المعلمين السابقين، مسيو فويه، قيمة الدراسة الأدبية في تلاميذ

---

(١) وإني، كمثال على الوثائق التي يمكن المباني وآثار الفن أن تغذي بها التاريخ، أحيل القارئ على مطالعة كتابي المعروف بتاريخ حضارات الشرق (حضارة العرب وحضارات الهند والحضارات الأولى) والمؤلف في ثلاثة مجلدات من القطع الأكبر والمشتمل على ١٢٠٠ صورة التقطت معظمها في أثناء سياحاتي.

مدارسنا الثانوية، قال مسيو فويه:

"أتودون أن تروا الآن ما ينجم عن تلك الدروس القائمة على الاستظهار من النتائج الثقافية؟ لتقرأ تقارير كلية الآداب بباريس عن شهادة البكالوريا كي يعلم
أن الإنشاء الفرنسي يصبح بالتدريج إنشاء استظهار في تاريخ الأدب وتاريخ المسرح، فينتهي لدى جماعة التلاميذ إلى درجة من الهزال النمطي ما يستحيل معه التصنيف تقريباً..

"... ودراسة الآداب، كما هي عند أهل الأدب، تصبح مفسدة للشبيبة إذا ما أفرط فيها، ودراسة الأدب تبدو سطحية لحسن الحظ فهي، بدلاً من أن تفسد الفؤاد، تكتفي باستغباء الذكاء حين ترهق الذاكرة[١]".

والآداب هي المعارف التي يمكن تعليمها بقراءة الكتب، والآداب هي التي تمنع الجامعة من مطالعة كتبها، أجل، إنه يرثى لما عند معظم حملة شهادة البكالوريا من ضعف في اللغة الفرنسية، ولكن الذي هو أدعى إلى الرثاء هو أن يطالع التلاميذ قليلاً من الأدب سراً على الرغم من أساتذتهم.

ولا نجد غير وسيلة واحدة للتفكير الواضح ولمعرفة آداب البلاد ولصحة التعبير، وتلك الوسيلة هي أن تحرق كتب دقائق النحو وكتب المختارات والكتب المدرسية الموجزة وكتب الشراح الجدلية على الخصوص، وأن تقرأ مائة كتاب من الكتب النفيسة وأن تعاد قراءتها، ويمكن الطالب أن يشتري بثمن كتابين أو ثلاثة من كتب دقائق النحو أو البيان التي تحط الناشئة في الوقت الحاضر مائة كتاب من كتب الأدب النفيسة القديمة والحديثة التي لا يزيد ثمن النسخة منها على ٢٥ سنتيماً فيمكن المكتبات أن تجهزه بها، فإذا بلغ ما اقتناه

(١) انظر إلى الصفحة ٤٨١ من كتاب أ. فويه المسمى "حبوط الأدباء والعلماء في عالم التربية".

التلميذ من الكتب مائتين أصبح صاحب مكتبة كاملة، فهنالك يمكن أن ينحصر عمل الأستاذ في تحليل ما قرأه التلميذ، وأن يقوم الإنشاء على معالجة موضوع في تلك الكتب كإحدى القصص البسيطة مثلاً، ثم يدل الأستاذ التلاميذ على ما يبصره أكثرهم بنفسه من الفرق بين أسلوبهم وأسلوب أعاظم الكتاب فتؤدي هذه المقابلة إلى تقويم أسلوبهم، ولسرعان ما يرى التلاميذ طويل الجمل ومشتبك العبارات وغزير النعوت ومختلط الأفكار الخ، والتلميذ إذا ما اتصل تصحيح أسلوبه انتهى بسرعة، وعلى وجه لا شعوري، إلى تعديله وإلى العثور على الكلمة المناسبة وضبط ما اضطرب، ولا أسهب، مع ذلك، في بيان منهاج، كذلك المنهاج، كثير البساطة عميم النفع لتنتحله الجامعة، فمنهاج كهذا مما يمكن التلميذ وحده أن يطبقه لحسن الحظ، وستمضي سنوات كثيرة جداً على الجامعات اللاتينية وهي تتحف العالم بمنظر مضحك محير حول حملها طلاباً في السنة الخامسة عشرة من أعمارهم على إنشاء موضوعات مثيرة للهزوء فتكون أشد ما يوجب الحزن من الأمثلة التي تسفر عنها المسابقات، مع أن أولئك الطلاب لا يعرفون من الحياة شيئاً ولا يفقهون العوامل التي سيرت أبطال التاريخ.

وإنني، حين لا أدافع عن المنهاج الذي أقترحه أكثر مما صنعت، أضيف إلى ما تقدم قولي إن ذلك المنهاج يصون الطلاب من جهلهم الذي يكاد يكون تاماً لكتاب اليونان واللاتين الذين لا يعرفون من كتبهم سوى بضع صفحات يترجمونها بصعوبة مستعينين بالقاموس، ويكون أثر أوميرس مملاً إذا ما قرئت منه نبذ اتفاقاً مع البحث عن كلماته واحدة بعد الأخرى، وهو يكون مفيداً إذا ما قرئت ترجمته بأسرها، وقل مثل هذا عن كثير من أدباء اليونان واللاتين، وعدد الصفحات التي يترجمها التلميذ في أعوام دراسته الثمانية محدود جداً، وعدد

آثار أدباء اليونان واللاتين والألمان والإنجليز والفرنسيين التي يستطع قراءتها غير مرة في سنتين من ترجماتها الكاملة كثير جداً، فمع ما في هذه القراءة من فوائد عظيمة للتلميذ نجدها نادرة في جامعتنا، شأن كل شيء مفيد يعلم فيها.

الفصل الخامس

# تعليم اللغات

نعلم درجة اختلاف قابليات الرجال النفسية، فالذي يسهل عليه تعلم الميكانيكا لا يتعلم التصوير أبداً، وقد يكون المرء من أكابر علماء الفيزياء من غير أن يكون فيه أدنى استعداد لتعلم الموسيقى، فمن أهم ما يجب أن يعني به الأساتذة هو تشخيص قابليات التلميذ الحقيقية وتوجيهه إلى الدراسات التي يرى فيه استعداد طبيعي لها.

بيد أن قابليات الأشخاص مهما اختلفت، وبيد أن تعليم جميعهم أموراً واحدة مهما تعذر فإن هنالك أمراً يتعلمه جميع التلاميذ على اختلاف مداركهم بغير عناء وبغير اجتهاد، واللغة هي ذلك الأمر. ولا يستثنى من أولئك غير الأشخاص المصابين بالبله الوراثي، ويكفي أن يكون الشخص عاجزاً عن تعلم لغة أبوية ليعتقل في إحدى دور المجانين.

وليس الأمر خاصاً بلغة الأبوين التي يفترض لها استعداد موروث خاص، فأي ولد ينقل إلى أي بلد لا يقضي أكثر من ستة أشهر حتى يتكلم بلغة أهل ذلك البلد الذين يحيطون به، فهو يصل إلى هذا بعمل لا شعوري ومن غير احتياج إلى قاموس أو كتاب نحو.

وعلى ما نرى من سهولة تعلم ذلك الأمر الذي يمكن أقصر الناس عقلاً أن يحصله لم توفق الجامعة لتعليمه في سبع سنين تفرض العمل فيها على تلاميذها، فما رأيناه أن معظم أولئك التلاميذ يعجزون وقت الامتحان عن تلاوة لغة قديمة أو حديثة من غير استعانة بقاموس ومن ثم يعجزون عن التكلم

ببضع كلمات منها.

ومع ذلك تعرف الجامعة ذلك معرفة تامة، ولكنها تعزي نفسها بأن تأتي أرخص الافتراضات وأكثرها خطأ فتزعم أن التلاميذ استخلصوا شيئاً من جهودهم غير النافعة، فإليك كيف تعبر الجامعة عما في نفسها في وثيقة رسمية:

"يكون نظام دروسنا آثماً إذا كان كثيراً عدد التلاميذ الذين يتخرجون في المدارس الثانوية والكليات فلا يستطيعون قراءة عبارة لاتينية أو يونانية أو إنجليزية أو ألمانية ولم يستطع تلاميذنا أن يستفيدوا من الجهود التي يبذلونها ومن الزمن الذي يخصص لتعليمهم إياها فلم يصلوا إلى معرفتها[1]".

لا أستطيع إلا أن أستوصب وصف نظام تعليمنا للغات بكلمة "الآثم" في وثيقة رسمية، وأضيف إلى ذلك قولي إن من البله "الآثم" أن يلقي في الروع إمكان ظفر التلاميذ بأية فائدة في ذلك الزمن الضائع على غير جدوى ومن تبديد تلك الساعات الثمينة التي لمن تعود والتي كان يمكن أن يتعلم في أثناءها كثير من الأمور المفيدة المرغوب فيها.

والأمر إذا ما نظر إليه من حيث علم النفس الخالص بدت النتائج السلبية التي تصل إليها الجامعة جالبة للنظر حافلة بالمعارف.

لم تلاحظ تلك النتائج السلبية إلا منذ تضخم شهادة الأستاذية وتكوين الأساتذة بالمسابقات العلمية الدقيقة، فقد كانت اللغة اللاتينية منذ عصر النهضة حتى القرن الأخير لغة الامتحانات والكتب العلمية ولغة الرسائل بين الأدباء، وكان جميع تلاميذ اليسوعيين يقرأونها ويكتبونها بدرجة الكفاية، وكانت لا تعرف في ذلك الدور، بالحقيقة، دقائق النحو ومناقشات الشراح البيزنطية وضروب

---

(1) انظر إلى الصفحة ١٤ من خطط التعليم الثانوي القديم (كما ورد في الصفحة ٣٣ من التقرير العام المدون في المجلد السادس من التحقيق البرلماني).

الثرثرة التي يتعلمها التلاميذ اليوم على ظهر القلب بحجة التعليم اللغوي.

ولا نأمل أن يتغير تعليم اللغات ما بقي الأساتذة مشبعين من مبادئ واحدة وما جمعوا، كما يجمعون اليوم، من خريجي مدرسة المعلمين ومن مساعدي الأساتذة الذين يعتقدون أنهم من العلماء فيرون أن السبة ألا يخصصوا أوقاتهم للمناقشة في دقائق النحو وللحكم في أكابر الكتاب، وهذا ما أوضحه وزيرا المعارف السابقان مسيو برتلو ومسيو بوانكاره أمام لجنة التحقيق البرلماني:

"هنالك فريق من أساتذة اللغات الحية يحتقرون عملهم عادين إياه دون مستواهم، فهؤلاء هم من حملة شهادة الأستاذية أيضاً، وهؤلاء يزعمون، أيضاً، أنهم من الأدباء أو العلماء فيأنفون من كونهم "معلمي لغات[١]".

"مردت[٢] روح هؤلاء الأساتذة على بعض المناهج فلا يفقهون شأنهم التهذيبي خارج هذه المناهج، وسمعت عدة مرات أن أساتذة للألمانية والإنجليزية يعدون من السبة أن يعلموا تلاميذهم كتابة ما يعلمونه من اللغات وقراءته بقصد الاستعمال الدارج، "فعلى معلمي اللغات أن يقوموا بهذا العمل" الذي يزدرونه.

"والمبدأ الرئيس الذي يستحوذ على هؤلاء الأساتذة المحترمين الشديدي الثقافة هو أن عليهم أن يعلموا قبل كل شيء آثار كتاب الألمان والإنجليز القدماء وأن يحللوا كتب غوته وشكسبير وشيلر كما تحلل في صفوف الآداب آثار عظماء كتاب اليونان واللاتين كأوميرس وسوفوكل وسيسرون[٣]".

ومن الأوهام المنتشرة الاعتقاد القائل إن الفرنسيين ممن يستعصى عليهم

---

(١) من شهادة وزير المعارف العامة السابق، بوانكاره، في الصفحة ٦٨١ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) مرد على الشي: تعوده.

(٣) من شهادة وزير المعارف العامة السابق، برتلو، في الصفحة ٢٥ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

تعلم اللغات مع أنك لا تجد، بالحقيقة، إنساناً يستعصى عليه ذلك كما ذكرت آنفاً، ومن الأدلة على تلك الأوهام ما وصل إليه من النتائج في المدارس الدينية التي تعرف كيف تجمع أساتذة ملائمين، وليس هذا من العسير، فيكفي أن يكون هؤلاء الأساتذة من الأشخاص الذين يتكلمون باللغات التي يراد تعليمها والذين يجهلون دقائق النحو وكتب الأدب المبهمة ونقد العلماء المتنطسين الخ، ولا نرى خيراً من أن تسلك سبيل الآباء المريميين الذين ذكروا أمام لجنة التحقيق البرلماني.

"تجد عند الآباء المريميين الذين يقيمون بجانبنا فيزاحموننا إخوانًا من الإنجليز والألمان.. فهؤلاء الإخوان يتكلمون، على الدوام، باللغتين الإنجليزية والألمانية سواء أفي أوقات الاستراحة أم في الصفوف، فيصنعون ما لا نستطيع صنعه[1]".

ذلك هو المنهاج البسيط الذي يعلم التلميذ به إحدى اللغات الأجنبية والتكلم بها من غير أن يفرض عليه جهد، ولا تتخذ الأمم التي تحتاج إلى معرفة اللغات الأجنبية، كالسويسريين والهولنديين والألمان، غيره، وترى هذه الأمم مدينة، من بعض الوجوه، لمعرفة هذه اللغات في الاستيلاء على أسواقنا بالتدريج وفي مزاحمتنا في البلدان الأجنبية مزاحمة مخيفة.

وأصبح الأمر من الذيوع ما لا نرى الإسهاب معه مفيدًا، وإنني أنقل من الشهادات التي أدلى بها أمام لجنة التحقيق البرلماني ما يأتي مع ذلك:

"للألمان ساعة استراحة يحملون فيها على التكلم بالفرنسية أو بالإنجليزية فيستفيدون من ذلك ما استطاعوا، ولدى الألمان صفوف تكون الأسئلة والأجوبة فيها باللغة الفرنسية، فأرى أن هذا منهاج حي يجب تطبيقه على اللغات الحية، وإلا كانت النتائج التي يوصل إليها في ذلك هزيلة كالنتائج التي

---

(١) من شهادة الأستاذ في مدرسة بوفزن الثانوية، داليميه، في الصفحة ٥٦١ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

تنال في اللغتين: اليونانية واللاتينية[١]".

"وبلغ منهاج الهولنديين من الكمال ما يؤدي معه إلى نتائج جدية حتى في الأحوال غير الملائمة، فكان من دواعي حيرتي أن رأيت في جاوة شبانًا لم يزوروا أوربة ولم يتح لهم من الفرص ما يتكلمون فيه بلغاتنا فأبصرتهم يجيدون الإنجليزية والألمانية والفرنسية بفضل مناهج مدارسهم[٢]".

"ويوجد في سويسرة مدارس عملية، وأعرف وجود هذه المدارس من انتساب ابن أخ لي إلى إحداها، ففي هذه المدارس تكفي دراسة سنة مدرسية واحدة أو نصفها لإلمام الطالب بثلاث لغات مع أن الطلبة في مدارسنا الثانوية لا يصلون إلى هذه النتيجة لما نرى من تعليمهم اللغات الحية كما يعلمون اللغتين: اليونانية واللاتينية، لا وفق منهاج مؤثر[٣]".

ولذلك نعترف بأن الألمان يزدرون طريقة تعليمنا للغات ازدراءهم لمنهاجنا الجامعي.

وإليك ما نشرته جريدة الطان في عددها الصادر في ٦ من يناير سنة ١٨٩٩ من حديث بين ألماني ومنشئ هذه الجريدة: "بينما نجد، نحن الألمان، من الواجب أن ننقص أوقات الدروس وأن نغير نتائج برامج مدارسنا، نراكم، أنتم الفرنسيين، تعملون على إرهاق برامجكم فتمسكون بأولادكم على مقاعد الصفوف إلى حين الخدمة العسكرية كما تعملون على منحهم جميعهم تربية هرمة يصبحون بها من أهل الأدب ويعطلون بها من أي سلاح في كفاح الحياة

---

(١) من شهادة عميد كلية علم اللاهوت، ساباتيه، في الصفحة ٢٠٥ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة الأستاذ في مدرسة العلوم السياسية، سابي بيرت، في الصفحة ٣٦٤ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني .

(٣) من شهادة مراقب الجامعة، بايو، في الصفحة ٦٤٤ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

المستحر بين الأمم في الوقت الحاضر، وفيما تبصر أبناءنا يعرفون قليلاً من لغات ثلاث فيضربون في الأرض نشاهد أبناءكم يستعدون لمجاوزة امتحان البكالوريا المضحك، أجل، نعلم أن أبناءكم يستنفدون أحسن قواهم ليصبحوا من حملة البكالوريا، فماذا يعرفون إذا ما نالوها؟ يعرفون ذرة من اليونانية ويعرفون بضع كلمات من اللاتينية غير نافعة لهم أبدًا".

ولا نرى ما يجعلنا نأمل تغيير مناهج تعليمنا التي يرثى لها، وسنظل طويل زمن محل لسخرية الأمم الأخرى بفعل جهلنا للغات الأجنبية، ولم نال جهدًا في التجارب فبدت غير مجدية، فليس بالنظم ما يغير سوء إرادة الأساتذة وعدم استعدادهم، فيجب، إذن، أن يعدل عن ذلك إلى أن يثور الرأي العام بدرجة الكفاية فيحمل الجامعة على التطور.

ولابد من ملاءمة ما هو موجود ريثما يحل ذلك الدور البعيد، فإذا كان يعوزنا فن تكلم إحدى اللغات الأجنبية التي نعجز عن تعليمها لأبنائنا وفن تفهم تلك اللغة فإننا نرى أن نبحث، على الأقل، عن فن قراءة تلك اللغة بسهولة لما يؤدي إليه هذا من أطيب النتائج.

وسنرى أنه يمكن أي شخص أن يصل إلى تلك الغاية فيتعلم لغة متوسطة الصعوبة، كالإنجليزية مثلاً، في أقل من شهرين مع بذل ساعتين مياومة بلا أستاذ ولا نحو ولا قاموس ولا مجهود، وذلك كما جربته بنفسي وجربه آخرون بأنفسهم، وتراني أسرع فأضيف إلى ذلك قولي إنني لست مخترع هذا المنهاج القديم الذي استعمل، سابقاً، في تعليم اللغة اللاتينية، بسرعة، للملكة الإنجليزية أنة.

ويقوم ذلك المنهاج على مبدأنا العام القائل بإحلال العمل اللاشعوري محل العمل الشعوري بأسرع ما يمكن، وكل ما أضفته إلى هذا المنهاج هو اختيار الكتب المغرية التي يقرأها التلميذ بشوق فلا يحس أي جهد ممل.

ومن ذينك الشهرين يخصص أسبوعان على الأكثر للعمل المضجر، وهذا هو الجهد الوحيد الذي أطالب به أكثر الناس ازوراراً عن تعلم القراءة الإنجليزية بسهولة، فإذا انقضى ذانك الأسبوعان كان لهذا الطالب في الأسابيع الستة الباقية متعة، لا كلفة.

على أن العمل في تلك الأيام الخمسة عشر قليل الكلال، فهو لا يتطلب فتحاً لكتاب نحو أو معجم، ويجب أن تجتنب، مع ذلك، حيازتهما خشية إضاعة الوقت في مراجعتهما.

وإليك ما صنعت منذ ماض طويل حينما كنت جاهلاً للإنجليزية.

بما أنه يكفي للقراءة معرفة الكلمات معرفة بصرية من غير احتجاج إلى استظهارها فإنه يجب في البداءة أن يعلم عدد قليل منها، وأتناول كتاب "نائب ويكفيلد" الذي تجد العبارة الإنجليزية على صفحة منه وتجد العبارة الفرنسية على الصفحة المقابلة[١]، وأقرأ سطراً إنجليزياً فأقرأ السطر الفرنسي المقابل وأكرر العمل نفسه إلى أن أفهم السطر الإنجليزي غير ناظر إلى السطر الفرنسي، وتمر بضعة أيام فأعرف عدداً كبيراً من الكلمات التي وقع نظري عليها من النص الإنجليزي، وأراني مستغنياً بالتدريج عن الرجوع إلى النص الفرنسي.

مرت تلك الأيام الخمسة عشر فوجدتني قارئاً لقسم لا بأس به من ذلك الكتاب الإنجليزي، ولكن القصة إذ كانت مملة ولم أجد في السوق كتباً مترجمة سألت في نفسي عن إمكان قراءة نص إنجليزي سهل من غير ترجمة، فاستحضرت من انجلترا، إذ ذاك، كتب ألكسندر دوماس المترجمة إلى الإنجليزية والتي لم أقرأها بعد، وأحاول تفهم كتاب "مونت كريستو"، ويقع ما توقعته من

(١) يجب اجتناب الترجمات بين الأسطر، فهي تجعل العبارة الفرنسية بادية للأعين تحت العبارة الأجنبية، وهي وسيلة مستكرهة لقراءة إحدى اللغات.

فهم قليل من الكلمات ومن فوت المعنى العام تقريباً، وأعتمد على الجهد غير الشعوري الذي يؤدي إلى استنباط معنى الكلمات المجهولة من معنى الكلمات المعلومة، وأستمر على قراءة ذلك الكتاب غير المفهوم مقتصراً على قراءة الصفحة الواحدة منه ثلاث مرات، وتمضي بضعة أيام فتتضح العبارة أكثر من قبل فيزيد شوقي إلى هذه القصة المغربة، فأبلغ من الولع بها ما استطعت معه أن ألتهم النصف الأخير من الكتاب في ليلة واحدة بما اتفق لي من المعرفة غير الشعورية بالإنجليزية، وأستفيد من عطلة تمت لي فأقرأ عشرين قصة مترجمة من الفرنسية إلى الإنجليزية.

وتعمدت اختيار كتب فرنسية لمؤلف واحد مترجمة إلى الإنجليزية، فقد خامرني شك في أنني إذا ما اخترت كتاباً إنجليزياً بحتاً يختلف الفكر والأسلوب فيه عما لدينا كنت عرضة لمصاعب عظيمة، ولما فرغت من قراءة كتب دوماس حاولت مطالعة كتاب روائي لأحد كتاب الإنجليز، فبدا عسر ذلك منذ صفحاته الأولى، فلم أفهم غير ربع ما كنت أقرأه، بيد أنني داومت على المطالعة فاتفق لي مثل ما وجدته في مطالعتي كتاب "مونت كريستتو" فانتهيت بعمل لا شعوري إلى القراءة بسهولة، ثم استطعت قراءة كتب أخرى لكتاب آخرين مع قليل صعوبة في البدء بكتاب آخر لمؤلف غير المؤلف السابق، ولهذا الأمر الأخير أسباب نفسية بسيطة أشير إليها لأثبت عقم مجموعات ما يقتطف من كتب مؤلفين مختلفين فتضعها الجامعة في أيدي طلاب المدارس الثانوية.

ولا تفترض أن التلميذ الذي يتعلم قراءة إحدى اللغات يجهل نحوها، فهو يتقن هذا النحو عملياً على وجه لا شعوري، فهو إذا ما قرأ مئات المرات الكلمات: **Unhappy**: غير مسرور، و**Unchangeable**: غير متحول، و**Unacceptable**: غير مقبول، و**Uncertain**: غير محقق، علم أن كلمة "**un**" هي سابقة نفي إنجليزية معناها "غير"، وقل مثل ذلك عن اللغة الألمانية، فالمعنى الثابت للكلمات: **aus** و

**mit** و **durch** الخ، يستخلص من القراءة المكررة لمثل الكلمات: **auf gehen**: نهض، و **mit gehen**: رافق، و **um gehen**: طاف، و **nach gehen**: تبع، و **aus gehen**: خرج، و **durch gehen**: جاوز الخ.

وإذا كان التلميذ الذي يجيد قراءة الإنجليزية يريد أن يتعلم لغة أخرى، كالألمانية مثلاً، وجب عليه أن يتناول في البداءة كتاباً ألمانياً مترجماً ترجمة حرفية إلى الإنجليزية، لا إلى الفرنسية، أي كتاباً خاصاً بالإنجليز الذين يريدون تعلم الألمانية، فإذا ما عرف بعض الكلمات لم يحاول قراءة الكتب العالية القديمة، بل وجب عليه أن يبدأ بالكتب الفرنسية الممتعة المترجمة إلى الألمانية، كرواية "ألف ليلة وليلة" (؟) التي تجد لها ترجمة ألمانية جيدة في مجلدين، أو الروايات الفرنسية الكثيرة التي ترجمت إلى الألمانية فتباع النسخة منها بخمسة وعشرين سنتيماً كروايات ألكسندر دوماس على الخصوص.

ومن الطبيعي أن يمكن تطبيق المنهاج الذي عرضته آنفاً على جميع اللغات، ومنها اللغة اللاتينية، وهو لا يستلزم غير شرط أساسي واحد، وهو مطالعة عشرين كتاباً، وهذا المنهاج إذ يغني عن الأساتذة فمن البديهي ألا يوصي به هؤلاء الأساتذة، وهو إذا ما عرضته فلاحتمال وجود رب الأسرة بين قراءة كتبي يدرك أن ابنه يضيع وقته في المدرسة فيرغب في جعله قادراً على قراءة لغة أجنبية أو لغتين أجنبيتين.

## الفصل السادس

# تعليم الرياضيات

إذا ما نظر إلى العلوم، من حيث شأنها في التربية، أمكن تقسيمها كما يأتي:

١– العلوم الطبيعية وهي تنمي روح الملاحظة.

٢– العلوم الفيزياوية والكيماوية، وهي تنمي روح الملاحظة والإدراك.

٣– العلوم الرياضية، وهي تعد علوماً برهانية خالصة فنثبت أنها تجربية يجب أن تعلم بالتجربة في بدء الأمر.

وتعليم الرياضيات كثير الانتشار عند جميع الأمم اللاتينية، ولا غرو، فهي المعارف ذات النفوذ البالغ فيهم، وهي وسيلة الانتخاب التي تتخذ لجمع تلاميذ المدارس الكبرى، ولا غرو، فبرامج الانتساب إلى مدرسة البوليتكنيك ومدرسة السنترال تدور حول الرياضيات ويستند فيهما إلى الرياضيات على الخصوص، ويقوم البرهان فيهما على اللوح مقام التجربة.

وليس هنا موضع البحث في أن الاستعداد الرياضي يمنح صاحبه أفضلية رفيعة كما تشعر به برامج القبول في المدارس الكبرى، فمن السهل أن نثبت أن هذا الاستعداد يماثل كل استعداد لأي فن أو علم.

ومن المزاعم الوهمية أن يدعي أن توسيع تعليم الرياضيات، كما تسير عليه مدارسنا الكبرى، يقوي العقل وينمي الإدراك، فهذا رأي يقول به أيضاً أكثر العلماء معرفة لحال التلاميذ المولعين بالرياضيات، ومن ذلك قول مدير مدرسة السنترال، مسيو بوكه، الآتي أمام لجنة التحقيق البرلماني.

"ينظر التلاميذ إلى الأمور ويحاكمون المسائل من خلال مبادئ الرياضيات، من خلال الهندسة، والتلاميذ إذا ما أوغلوا في الرياضيات الخاصة وصلوا إلى ضرب من اللعب بالأرقام والحروف والدساتير التي لا تنمي الذكاء كثيراً كما أنها لا تنمي قوة الحكم ما لم تردف بما يجب من الإيضاح الذي لا يعطي الآن بدرجة الكفاية كما أرى، أو ما لم تسبقها دراسات عميقة[1]".

أجل، يمكن الرياضيات أن تنمي رغبة الطالب في البرهنات الدقيقة، ولكن مما لا يشك فيه أن تزيد قوة الحكم فيه، ولا يعرف أفضل علماء الرياضيات، في الغالب، أن يقودوا أنفسهم في الحياة، ويربكهم أبسط الأمور، ونابليون حقق ذلك حينما جعل من لابلاس، الذي كان أشهر رياضي عصره، رجلاً إدارياً، فإليك كيف يقص خبر الواقع:

"لم يلبث لابلاس، الذي هو مهندس من الطراز الأول، أن بدا إدارياً من الطراز الأدنى، فلم نعتم أن أدركنا منذ عمله الأول أننا أخطأنا في اختياره، فلابلاس لم يكن ليدرك أية مسألة على وجهها الصحيح، بل كان يبحث عن الدقائق في كل أمر، وكان لا يبدو منه غير الشك في الأشياء فيدخل روح الدقة إلى الإدارة أيضاً[2]".

ومن المعلوم أن محتالاً ماهراً كان يبيع من أحد مشاهير الرياضيين، في عدة سنوات، مخطوطات مزورة على أنها من خط علماء مشهورين فتقدم إلى المجمع العلمي، ومن تلك المخطوطات التي بيعت من ذلك الرياضي الساذج ما زعم أنه مكتوب بيد كليوباطرة والمسيح، فمن الممكن إدراك المقادير البسيطة التي تركب منها المعادلات من غير أن يدرك ارتباط الحوادث.

---

(1) من شهادة مدير مدرسة السنترال، بوكه، في الصفحة ٥٠٣ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(2) انظر إلى الصفحة ١٨٥ من الطبعة الثانية لكتاب "الرياضيات والرياضيين" الذي ألفه أ. ريبيار.

ويتألف من الرياضيات لغة لا تنمي معرفتها الذكاء بأكثر مما تنميه معرفة اللغات الأخرى، ولا تعلم اللغة لتنمية الذكاء، وإنما تعلم لما في معرفتها من فائدة، فالواقع هو أن كتابة أبسط الأمور باللغة الرياضية بلغ من الانتشار في الوقت الحاضر ما يرى التلاميذ معه ضرورة تعلم هذه اللغة، وذلك كما لو اضطر الجميع إلى تعلم اليابانية والسنسكرتية عند كتابة جميع المؤلفات العلمية بهما.وأهم ما يرى معرفته في الأمر هو كيف يوصل بسرعة إلى فهم لغة الرياضيين الخاصة والتكلم بها، فالبدء بهذه الدراسة صعب كصعوبة البدء بدراسة جميع اللغات.

ويجب البدء بتلك الدراسة منذ الطفولة، أي منذ البدء بالكتابة والقراءة، ولكن على وجه يخالف الوجه المستعمل اليوم مخالفة تامة.

يجب أن يقوم ذلك التعليم على التجربة، وذلك بأن تستبدل بالبراهين التي يعبر عنها بالرموز ملاحظة ما يرى ويلمس من المقادير ملاحظة مباشرة، فالذي يجعل تعليم الرياضيات صعباً لدى التلميذ هو تعليمه وفق العادة اللاتينية المتأصلة القائلة بأن يبدأ بالمجردات قبل الانتقال إلى المعينات.

ولو كان جهل المربين لروح الطفل أقل انتشاراً وأقل عمقاً لعرفوا جميعهم أن الطفل لا يقدر على فهم التعاريف المجردة للنحو والحساب والهندسة وأن الطفل يستظهر هذه التعاريف كما يستظهر كلمات أية لغة لا يعرفها، فالطفل لا يستمرئ غير المحسوس، فإذا ما زيد له في المحسوسات بما فيه الكفاية أمكنه أن يستخرج القواعد المجردة استخراجاً غير شعوري.

إذن، وجب أن تعلم الرياضيات، في بدء الأمر على الخصوص، تعليماً قائماً على التجربة، ما دامت العلوم الرياضية علوماً تجربية خلافاً للرأي السائد، ومما سرني أن رأيت أحد مشاهير الرياضيين، مسيو ليزان، يدافع عن هذا الرأي،

قال مسيو ليزان:

"اعد جميع العلوم، بلا استثناء، قائمة على التجربة إلى حد ما على الأقل، وأقول مؤكداً، على الرغم من بعض المذاهب التي تريد أن تجعل من العلوم الرياضية أعمالاً منطقية صرفة قائمة على الفكر المحض، إنك لا تجد في هذه العلوم، كما أنك لا تجد في أي علم آخر، مبدأ ولا رأياً يمكن أن يدخل دماغنا قبل تمثل العالم الخارجي وما يجعله هذا العالم الخارجي تحت ملاحظتنا من الأمور[1]".

وقرن مسيو ليزان المثال بالنظرية فأثبت كيف يمكن أن يستعان بالمسطرة والفرجار وقطع من المقوى والورق ذي الترابيع فيعلم الولد قسماً من علم الجبر ومنه المقادير المنفية كما يعلم طائفة من المعارف الهندسية كالمستطيل وكالمثلث القائم الزاوية المتساوي الضلعين، وكسطح المثلث القائم الزاوية وكوتر الزاوية القائمة الخ، وأضيف إلى ذلك قولي إنه يمكن أن يستعان بشريط مدرج وبأسطوانة فيحمل الولد على أن يجد بنفسه صلة القطر بالدائرة وما إلى ذلك من الأمور الكثيرة.

وعالج أحد أعضاء المجمع العلمي، مسيو دو كلو، ذلك الموضوع في مذكرة حول تعليم الرياضيات فانتهى إلى مثل تلك النتائج[2].

سار هذا العالم على غراري وغرار مسيو ليزان في التفكير فرأى أنه يجب أن يبدأ بتعليم الرياضيات، والهندسة على الخصوص، للولد منذ طفولته أي منذ بلوغه من العمر ما تتكون فيه بعض العادات النفسية، والتقى ذلك العالم

(1) انظر إلى مقالة أحد الفاحصين في مدرسة البوليتكنيك، ليزان، التي نشرها في الصفحة ٣٥ من "المجلة العلمية" لسنة ١٨٩٩ بعنوان "تعليم الرياضيات".

(2) انظر إلى الصفحة ٣٥٣ من المجلة العلمية لسنة ١٨٩٩.

بالفيلسوف الشهير شو بنهاور حول مخاطر التربية في كتاب أقليدس الهندسي الذي توج بأكاليل من الفخار منذ ألفي سنة فغدا ذا نفوذ إلهي في ميدان التعليم، والذي لم يوفق، بالحقيقة، إلى غير تلقين ألوف الناس بكره شديد للهندسة، قال شو بنهاور:

"نبحث في مبدا التناقض فنعترف بأن ما أثبته أقليدس هو حسن كما أثبته، ولكننا لا نتعلم سبب كون الأمر على هذا الوجه، ويشعر، أيضاً، بمثل ذلك الثقل بعد مشاهدة تلك الشعبذات التي يشابهها معظم براهين أقليدس بما يثير العجب، فالحقيقة عند أقليدس تكاد تدخل على الدوام من الباب الصغير المكتوم، فتبرز عرضاً من خلال أحوال لاحقة، والبرهان بالمحال في بعض الأحوال يغلق جميع الأبواب بالتتابع فلا يترك لنا سوى باب فنمر منه مكرهين لذلك السبب وحده، ومن قضايا أقليدس تستخرج خطوط فلا يعرف سبب ذلك، ثم يرى أن تلك الخطوط عقد تصبح وثيقة من فورها لتدهش محب الاطلاع الراغب في التعلم، ومحب الاطلاع، هذا المأخوذ على حين غرة، يكره على قبول أمر لا يزال تركيبه خافياً عليه تماماً، ويبلغ من عدم تبينه لذلك أن يعد دارساً لكتاب أقليدس من غير أن يكون فاهماً لنسب المسافة، فيكون مستظهراً لبعض نتائج هذه النسب بدلاً من ذلك ... فلذا ليس منهاج أقليدس سوى مستحيل براق[1]".

ويصيب مسيو دو كلو حين ينعت كتاب أقليدس بأنه "ممثل مدقق متحذق متنطس في كل شيء"، ويبدي مسيو دو كلو عقم إثبات الحقائق التي تعرف بالبداهة كالقول: (إن ضلع المثلث الواحد أقصر من مجموع ضلعيه) الذي يعرفه أحقر الكلاب الوبرية لعلمه أن الخط المستقيم هو أقصر طريق بين نقطة ونقطة،

(1) انظر إلى الصفحة ٧٦ من المجلد الأول من كتاب "العالم كإرادة وكتصوير".

ولماذا يراد أن يثبت للولد أن دائرتي نصف القطر الواحد متساويتان؟ يرى التلميذ من تلقاء نفسه أنه بعد أن يرسم دائرة بالفرجار المفروج يمكنه أن يرسم به دائرة أخرى مثلها ما لم يغير فرجته، ثم يقول مسيو دو كلو مستنتجاً: "لا شيء أدعى للرثاء من تعليم الهندسة، فقد قمت بامتحان طالبي البكالوريا مدة تزيد على ثلاثين سنة فأبصرت ذلك الانحطاط، فلا أعتقد وجود طالب واحد من عشرين طالباً ذي شعور جلي بمنهاج أقليدس، وإن من المشقة اتباع هذا المنهاج، وإن من الصواب أن يهمل هذا المنهاج في التعليم الثانوي".

وقيليون المؤلفون الذين حاولوا عرض الرياضيات على شكل محسوس، أو الذين لا يصلون إلى المجرد إلا بعد أن يمروا من المحسوس[1]، فالحق أن من العبقرية تأليف كتاب يسير بالتلميذ من مناهج التعليم الابتدائي التجريبية إلى حساب الكمية الصغرى، ولن يؤلف كتاب من هذا النمط لما لا يكون له من الحظ ما يقبل معه في المدارس.

ولكي يصبح ذلك الأمر ممكناً يجب على المربين أن يلموا بما لا يخطر ببالهم الآن من روح الطفل فيحكموا فيه وفق مناهجهم التعليمية، فهنالك، فقط، يدركون عقم البدء بتعليم أي شيء لساناً كان هذا الشيء أو علوماً رياضية أو ما إليهما، وذلك باستظهار القواعد والرموز المجردة على حين لا يستطيع الطفل أن يتناول بذكائه غير المحسوسات، وكثير من الناس من يظل طفلاً في هذا لزمن طويل.

ولا يطبق المبدأ العام، القائل بأن يؤتى بالتعليم التجريبي قبل الإيضاح بالرموز، على تعليم الرياضيات الابتدائي فقط، بل يطبق، أيضاً، على التعليم

---

(1) لا أرى أن أذكر غير أربعة، وهم: ماسة في الحساب، وكليرو في الهندسة، ورئيس مهندسي الطرق والمعابر لاغو في الجبر والهندسة، وليزان في تعليم الرياضيات العام.

الثانوي والتعليم العالي، فهنالك المنهاج التخطيطي الذي حول صناعة المهندس فترسم به وجوه الحوادث الظاهرة والمقادير المتحولة ويكشف به القناع للرياضيين وللتلاميذ عن النسب المستترة تحت الرموز.

ويمكن أن يعبر عن أي مقدار بالأرقام أو بالحروف كما يعبر عنه بالخطوط، قوة كان ذلك المقدار أو ثقلاً أو ديمومة أو حالة جوية، ويدل التعبير بالأرقام أو بالحروف على المنهاج الحسابي أو المنهاج الجبري، ويدل التعبير بالخطوط على المنهاج التخطيطي، وتكون نسبة هذا المنهاج الثاني إلى ذلك المنهاج الأول، وذلك عند مقايسة المقادير المتحولة ونسبها، كنسبة خريطة نهر إلى وصف انعطاف هذا النهر بالكلام.

ولا شيء أسهل من الاستعانة بالمنهاج التخطيطي لإفهام التلميذ مبادئ الهندسة التحليلية التي يعبر بها عن النسب بين أبعاد الخطوط المستديرة، فمن السهل أن يثبت بالتجربة تعيين أي خط مستدير تخطيطياً عندما تعرف المسافة بين كثير من نقاطه وبين المحورين الثابتين المتقاطعتين عمودياً، ومن السهل أن يدرك أن الهندسة والفلك والمعماري والجغرافية لا تتخذ من المناهج غير المنهاج التخطيطي القائم على تعيين أية نقطة على الخريطة، ويكفي أن يثبت بالتجربة كون قسم من الشيء الواحد معيناً على الخريطة عندما تعرف مسافاته الأفقية والعمودية على هذه الخريطة، فهنالك يشرح التلميذ أن اسم ذينك الخطين المتقاطعين يختلف باختلاف الأشياء التي يطبقان عليها، ففي الجغرافية يدعي الخطان المتقاطعان في نقطة بخط الطول وبخط العرض، وفي الفلك تجد الارتفاع الرأسي والبعد من خط الاستواء، وفي الهندسة التحليلية تجد الإحداثي الأفقي والإحداثي الرأسي، فهذه الأمور متحدة معنى وإن اختلفت اسماً.

والتلميذ إذا ما رأى بعد تأمل أنه لا يوصل باستعمال الإحداثيات إلى غير

بعدين من أبعاد الشيء الواحد، أي إلى طوله وعرضه دون كثافته، صار من الممكن أن يثبت له، بالتجربة، أن البعد الثالث، كارتفاع الجبل مثلاً، يمكن عرضه بحسب المنهاج التخطيطي، فيكفي أن يدل بكأس ماء وبجسم صلب عائم بعض العوم في هذا الماء على الوجه الذي تؤلف به الخطوط المستديرة التي يستعان بها على ما يسهل على التلميذ صنعه من الخرائط البارزة.

ويتألف من المعادلات والدساتير التي يعبر الرياضيون بها عن النسب بين مختلف المقادير ضرب من البرهنة المختصرة التي نرى فائدة كبيرة في معرفتها، غير أنها تنطوي في بداءة التعليم على محذور ضياع الجوهر تحت الشكل.

ونتائج المنهاج التخطيطي مختلفة إلى الغاية، فهذا المنهاج يمنح المقادير قيمة تصويرية يستوقف منظرها النظر فيسهل إدراك ما بينها من النسب، على حين لا يعبر عن هذه النسب إلا بمعادلات شديدة التعقيد، أجل، إن مثل تلك الخطوط هو من نوع الرموز، غير أن هذه الرموز التصويرية هي من الوضوح ما لا تقدر عليه الأرقام والحروف[1].

---

(١) يطبق المنهاج التخطيطي على الإحصاء، وقلما يطبق على التاريخ، مع أن هذا يغني في التاريخ عن عدة صفحات بيانية، ومن أمثلة ذلك ما قام به مينار منذ زمن لإيضاح ما مني به الجيش الفرنسي من التلف في غزوة لروسيا سنة ١٨١٢، فينطوي ذلك على أبلغ ما عرفت من صفحات التاريخ وأكثره اختصاراً وأعمه فائدة، فقد مثل الجيش الفرنسي حين عبوره نهر نيمن بشريط متناقص بنسبة ذلك التلف، فعبر عن بدء ذلك الغزو بطرف الشريط العريض وعبر عن العودة بطرف الشريط الدقيق، ودل ذلك اللوح على ما يدور حول تلك الحملة من الخطأ في الغالب، وذلك بأن يقال مع التكرار إن البرد والثلج هما اللذان أبادا جيش تلك الحملة الكبير مع أن الواقع هو أن ثلاثة أرباع هذا الجيش هلك قبل البدء بالارتداد، وبيان الأمر أن ٤٢٢ ألف رجل عبروا نهر نيمن فلم يقيض لسوى عشرة آلاف منهم أن يروه مرة أخرى، وأما الباقون فقد هلك منهم ٣٢٢٠٠٠ قبل بلوغ موسكو، فلما بدأ فصل البرد غادر موسكو مائة ألف رجل فما كاد يبقى من هؤلاء نصفهم، فالبرد لم يشتد، إذن، على غير من بقي من الجيش، وما كانت نكبة الجيش لتحدث بأقل مما بدت عند افتراض عدم وقوع ذلك البرد إذن.

والمنهاج التخطيطي إذا ما طبق على البحث في نسب مختلف المقادير بدت مزيته العظيمة في التعبير عن مسائل الجبر والحساب، فمن المفيد جداً إدخاله إلى تعليم الرياضيات التمهيدية، وهو إذا ما أدخل إليها أزيل عنه ما يظهر عليه أحياناً من التحكم والتجريد، والرياضيات، كما تعلم اليوم، بعيدة من إنماء ملكة البرهنة، وتؤدي في الغالب، إلى نتائج معاكسة لذلك معاكسة تامة.

وأكثر البراهين الرياضية على جانب كبير من البساطة مع ذلك، والصعوبة في اتخاذ الدساتير الرياضية التي لا يدرك معناها في سلسلة تحولاتها، وتعذر تبصر الأمور بذاتها مما يجعل استعمال تلك الدساتير أمراً معقداً، فمن قول الرياضي الكبير بوانسو: "إن الوهم الذي يتطرق إلى بعض النفوس حول تلك القدرة التي تعزي إلى الدساتير التحليلية ينشأ عن استخراج طائفة من الحقائق، المعروفة سابقاً، منها، فيلوح لنا أن التحليل يهب لنا من الأمور ما ندخل به دائرة لغة أخرى بالحقيقة".

ومما يثبت بساطة البراهين الرياضية ما كان من صنع آلات غير معقدة يسهل بها حل أصعب مسائل الجبر والحساب كالمعادلات والترابيع المسطحة الخ، ولا تجد علماً غير الرياضيات يمكن أن تقوم فيه حركات إحدى الآلات مقام البرهنة المباشرة.

الفصل السابع

# تعليم العلوم الفيزياوية والطبيعية

يجب تعليم المعارف التي عنينا بها سابقاً، ولاسيما اللغات، منذ الطفولة، وذلك لأن الذاكرة تكون قوية في ذلك العهد، ولتلك المعارف فائدة عظيمة، بيد أنها عاطلة من أية مزية ثقافية، فهي لا تنمي روح الملاحظة ولا قوة التمييز، والعلوم الفيزياوية والطبيعية وحدها هي التي يمكنها أن تقوم بمثل هذا الأمر.

## ١ - تعليم العلوم الطبيعية

لا نرى بين جميع الوسائل التي تنمي روح الملاحظة في المراهق أو الشاب بغير نصب ولا ملال أحسن من تعليم العلوم الطبيعية، فهذه العلوم تعلم النظر وتدل على أن أتفه الأشياء في الظاهر، كالعشب أو النبات الذي ندوسه تحت أقدامنا وكالحشرة التي تحوم هنا وهنالك، عوالم من العجائب تكتشف عندما تلاحظ.

وتجعل الجامعة من هذا الدرس الجذاب النافع في ميدان التربية وسيلة لأثقل التكاليف والاستظهارات، والجامعة، حين تصر على تطبيق مبدأها في إحلال وصف الأشياء محل رؤيتها، تكره التلميذ على تكديس تعريف الموضوعات في الذاكرة من غير أن يرى هذه الموضوعات وعلى تكديس تقسيم الموضوعات في الذاكرة من غير أن يفهمها.

وليست الأدوات هي الغالية مع ذلك، فيمكن الأستاذ الذي يكون على معرفة بروح التربية أن يعلم التلميذ الأمور الجوهرية في علم الحيوان وعلم النبات

وعلم المعادن بما يصادفه في إحدى النزه من النباتات والحجارة والحشرات، ومن البديهي أن العلوم الطبيعية تعلم بالنظر لا بمزاولة الكتب المدرسية، فإليك ما قاله في هذا الموضوع العالم المفضال والفيلسوف الموهوب وأستاذ علم وظائف الأعضاء في السوربون، مسيو داستر:

"أنظر إلى تعليم العلوم الطبيعية بغير ما ينظر إليها، فأرى ألا يقع هذا التعليم بين أربعة جدر أمام لوح أسود وبقطعة من الطباشير، بل أرى أن يتم بالنزه في الهواء الطلق، وبزيارة حدائق الحيوانات ومتاحف التشريح ومعارض التاريخ الطبيعي، وإن شئت فقل إن تعليم العلوم الطبيعية لكي يؤتي ثمراته يجب أن يكون أمام الطبيعة نفسها، فهنالك يبلغ غايته الثقافية، وفيما تجد العلوم الرياضية تنمي التأمل الباطني وروح المنطق تجد دراسة العلوم الطبيعية تنمي روح الملاحظة، وبينما تعلم العلوم الرياضية الرجل أو الولد أن ينظر إلى باطنه تنقله العلوم الطبيعية إلى الخارج وتجعله يدقق في الحوادث التي تجري تحت عينيه[1]".

وليس لدينا ما يحمل على الأمل بأن يوافق الأساتذة الذين تخرجوا في الجامعة على انتحال مثل هذه المناهج الخصيبة، فالأجدر، إذن، أن يلغي تعليم التاريخ الطبيعي في المدارس الثانوية، فلا نرى التلاميذ يظفرون بطائل من هذا التعليم لما يكون من نسيانهم بعد ستة أشهر من الامتحان جميع التعاريف والتقسيمات التي يستظهرونها، ولكن ذلك التعليم إذا ما ألغي لم يحمل أولئك التلاميذ كبير مقت لذلك العلم الذي هو أكثر العلوم جاذبية وسهولة على ما يحتمل.

---

(١) انظر إلى مقدمة كتاب "دروس في التشريح" لبيسون.

### ٢- تعليم العلوم التجريبية الجامعي

إذا كان لديك منهاج طبقته على أكبر عدد من الموضوعات بحكم الضرورة، فكان ما ترى من تطبيق الجامعة لمنهاجها على جميع ما تعلم بحكم الطبيعة، فهي تعول على الكتب تعليم العلوم التجريبية، كالفيزياء والكيمياء والتاريخ الطبيعي واللغات، وإذا حدث أن أطلع تلميذ على جهاز اتفاقاً كان ذلك من بعيد لكيلاً يمسه أحد، حتى إن الأستاذ لا يمس ذلك الجهاز إلا قليلاً جداً، وذلك لعدم ثقته بأنه يستطيع أن يديره بنفسه ولأن استعماله الكثير يفسد جلي النحاس الذي يكون ذا التماع رائع في الصوان الزجاجي.

وعرض كهذا من الأمور النادرة، وهو إذا ما وقع كان شكلاً، وهو لا ينظر إليه في الامتحانات، ومما يلوح أنه يفضل على ذلك تخصيص التلميذ وقته ليدرس في الكتب وصف الأجهزة التي يمكن الفاحص أن يربكه إذا ما سأله عنها.

وينظر إلى ذلك الربك في المستقبل، فترى الكتب المدرسية تضخم في كل عام فلا يكاد الفاحص يسأل عن آلة حتى تجد صورة لها في جميع الكتب المدرسية القادمة.

ويمكن الباحث أن يتمثل أمر مثل ذلك التعليم وأمر تلك الكتب المدرسية ويبين أحد رجال جامعتنا الممتازين والأستاذ في كلية فرنسا (كوليج دوفرانس) مسيو هنري لوشاتليه في مذكرة له عن التعليم العلمي نشرها في "مجلة العلوم" فأقتطف منها ما يأتي:

"يستحوذ هم الامتحانات على النفوس فيزيد عدد الأجهزة التي توصف في الكتب على الحد، فيكون لهذا محاذير خطيرة، وبيان الأمر أنك تجد في بعض الكتب المدرسية ثلاثة عشر منهاجاً لقياس الحرارة فيخدع التلاميذ إذ يعتقدون

وجود هذه المناهج بالحقيقة، مع أنه لا يوجد غير منهاجين لها، أحدهما لقياس حرارة الماء والآخر لقياس حرارة الجليد، وينظر في ذلك إلى أمر المسابقات فيسكت عن الأمر المهم الذي تفيد معرفته وهو درجة الميزان فلا تجد واحداً في المائة من التلاميذ يعرف أن مقياس الحرارة يدل على جزء من مائة لأعلى جزء من عشرة، والأثر الذي يبقى في النفس من وصف الأجهزة هو أن أمر اختيارها تابع للذوق الدارج، ولا ينشأ عن ذلك علم بما قد تكون عليه تجربة أحد المقاييس".

وليست دراسة الكيمياء أصلح من ذلك، فإليك قول العالم الكيماوي الكبير دوماس في سنة ١٨٥٤ عن تعليم الكيمياء في المدارس الثانوية، فما ورد في الأسطر الآتية يرد مثله عن تعليم الكيمياء في أيامنا.

"انظر إلى مرونة ذاكرة تلاميذنا وسلامتها ترى أنه لا شيء أسهل من استظهارهم درساً في الكيمياء، فهم يحفظون على ظهر القلب جميع ما في هذا الدرس من مبادئ عامة ودساتير وأرقام وشروح فيطمئنون إلى ما عرفوا، بيد أنهم لا يكادون يخرجون من المدرسة الثانوية حتى يروا أنهم كانوا مخدوعين لعدم بقاء شيء في أذهانهم مما تعلموه".

مر على ذلك أكثر من نصف قرن والتعليم لما يصلح، فمما جاء في مذكرة مسيو هنري لوشاتليه المذكورة آنفاً قوله:

"مصيبة تعليم الكيمياء أكبر المصائب، فمن بين تقاليد الكيماويين حافظ هذا التعليم، فيما حافظ عليه، على مجموعات تراكيب الأدوية ودوفها[1] بحسب الطريقة القديمة المهجورة، وعلى جداول أدق الأمور الخليقة بأن تشتمل عليها معاجم الكيمياء مع جلبها للنظر.

---

(١) داف الدواء يدوفه دوفاً: خلطه أو أذابه في الماء وضربه فيه ليخثر.

"ومما عد أمراً ثانوياً القوانين العامة، أو ما بين المتشابهات والعلل والمعلولات من صلات حيث لا تجد قوانين محكمة، ولا طائل في جداول دقائق الأمور، لما تحتويه من أمور لا يحتاج إليها في المستقبل بعد أن تحفظ على ظهر القلب.

"ومن الخطأ الشائع أن يظن أن مثل التعليم العلمي الأعلى هو أن يصب في نفوس الناشئة من المبادئ ما يقال إنه أكثرها ضبطاً ودقة، ومن هنا كان المنهاج الحالي الذي يقضي به نصف وقت الدروس في قيد ما يلقي منها ويقضي به النصف الآخر في تعلم هذا الذي يلقى، ومما يغفل عنه هو أن الدستور الكيماوي الذي يعلم إذا كان مرادفاً للذي يعلم فإن الرأي الذي يدور في كلتا الحالين حول الدستور عينه يختلف عن ذلك تمام الاختلاف، وللأستاذ يوجد، خلف الكلمات المستعملة، مجموعة من الأمور التي تنشأ عن تجربته الشخصية فتزدحم في ذاكرته، ولا شيء للتلميذ ما لم يبذل جهداً شخصياً فيقرب بين سلسلة من الأمور التي كان يعرفها فينتحل هذا الرأي لنفسه، فآراء شخصية كذلك هي التي تكون ذات قيمة علمية، وأما الآراء الأخرى، أي التي تعلم آلياً فإنها تزلق عن الذهن من غير أن تنفذ فيه، فيزول كل أثر لها بعد انقضاء بضع سنين".

ويعزو مسيو هنري لوشاتليه حالة رقود تعليمنا العلمي إلى الامتحانات والمسابقات التي تجعل التعليم على نمط واحد فتبطل حركته "بعد أن توجهه توجيهاً مشؤوماً"، ويقول: "إن جميع العالم مجمع على ذلك"، ويرى، أيضاً، أن من علل انحطاطنا العلمي عدم كفاية أساتذتنا "فيجب قبل كل شيء، وبوجه خاص، أن يجمع أساتذة التعليم الثانوي من الذين لا تكون عناية الفاحص بهم وفق أول الحكمة وآخرها".

وهذا رأي صائب حقاً، ولكن لا يرجى لتعليمنا العلمي إصلاح ما ظلت الأفكار اللاتينية الحاضرة والمسابقات والأساتذة ثابتة لا تتحول.

إذن، لا نبين ماذا يجب أن يكون عليه تعليم العلوم الفيزياوية المنظمة تنظيماً يستطيع التلميذ أن يستفيد به فائدة كبيرة إلا من الناحية الفلسفية الخالصة، عالمين تعذر تحقيق ما يعرض اليوم من الآراء في ذلك.

## ٣- أهمية تعليم العلوم التجريبية في المدارس الابتدائية

فعل التعليم التجربي في التربية كبير، فيجب البدء به باكراً، وذلك لإلقاء روح الملاحظة والتدقيق في الولد.

ونحن، قبل أن نبحث فيما يجب أن تكون عليه دراسة العلوم التجربية في المدارس الثانوية، نبحث، إذن، فيما يمكن أن تكون عليه تلك الدراسة في المدارس الابتدائية.

وليس إدراك أفاضل المربين لأهمية العلوم التجربية في تربية الولد خاصاً بأيامنا، فليست بمجهولة النتائج التي انتهى إليها في ألمانيا فروبل وبستالوزي بفضل ما سمياه دروس الأشياء.

ومن المؤسف أن كانت الجامعات اللاتينية تزدري كل شيء مشابه للعمل اليدوي، وهذا من أسباب تعذر قيام هذه الجامعات بأي إصلاح جدي كما قلت ذلك آنفاً. وعانى الألمان مثل تلك الظاهرة النفسية زمناً طويلاً، غير أنهم عرفوا كيف يتخلصون منها، والألمان، لأنهم فهموا أهمية التعليم التجربي في نهاية الأمر، كان ما نشاهده من تقدمهم العظيم في العلوم والصناعة في الوقت الحاضر.

ولم يكن على الإنجليز أن يبذلوا جهوداً ليسلكوا هذه السبيل ما داموا لم

يعرفوا غيرها، فقد كان تعليمهم تجريبياً على الدوام، وتتم تربية مهندسيهم في المعامل فقط.

ويبدي الإنجليز شوفهم إلى التعليم التجربي منذ المدرسة الابتدائية، فمن عقائدهم الراسخة أنه لا شيء يدخل في الذهن إلا بطريق التجربة.

قال مسيو لوكلير: "رأيت في مدرسة برادفور الآهلة بأبناء الطبقة الوسطى طلاباً تترجح أعمارهم بين السنة الثانية عشرة والخامسة عشرة فيعملون لحساب أنفسهم عالمين ماذا عليهم أن يصنعوا مصورين مستعملين للمستحضرات الكيماوية والأجهزة الفيزياوية منجزين أعمالهم أحراراً صامتين مجدين غير مضيعين دقيقة واحدة من أوقاتهم[١]".

ولو نظرت إلى المدارس الإنجليزية الكبرى، وهي التي لا يتيسر رسم الدخول فيها لغير أبناء الطبقات الغنية الذين لا يحتاجون إلى كسب معايشهم لوجدت فيها كبير عناية بالأعمال اليدوية لما لهذه الأعمال من شأن في التربية، وفي مدرسة هارو، حيث تترجح رواتب الأساتذة بين ٢٠٠٠٠ فرنك و٦٠٠٠٠ فرنك وحيث يبلغ راتب المدير ٢٠٠٠٠ فرنك، تجد مصنعاً للنجارة يديره عريف ويعمل فيه التلاميذ مناوبة، وكان أستاذ البيان في هذه المدرسة نجاراً وميكانيكياً ماهراً ففوض إليه منذ بضع سنوات أن يجهزها كلها بالكهرباء ففعل ذلك وحده.

ولكي يمكن الدوام في المدارس الثانوية والعليا يجب أن يبدأ بالتعليم التجربي من الصفوف الابتدائية، ولم يناضل عن هذا الرأي أمام لجنة التحقيق البرلماني غير أساتذة قليلين، ومن هؤلاء الأساتذة أذكر مسيو مورله الذي أثنى على الأعمال اليدوية ورؤية الموضوعات صورها على حين "ترى دروس أحسن

---

(١) انظر إلى كتاب "تربية الطبقات الوسطى في إنكلترا".

الأساتذة لا تترك أثراً، في الغالب، أحسن مما تتركه الحروف الجميلة التي ترسم على الرمل[1]".

وعلى الوجه الآتي أبدى أحد مفتشي الجامعة الرأي الذي تلخص به تلك الروح حول دروس الأشياء:

"ليست دروس الأشياء إلا تعليماً علمياً حقيراً سابقاً لأوانه.

"وليس في الأطفال استعداد لتلقي هذا التعليم ما داموا لا يتصرفون في غير ذاكرتهم، فبالذاكرة يستطيعون أن يخزنوا في أدمغتهم من الكلمات ما لا يفقهون معناه في كل وقت، وهم يلتقطون الكلمات بتشابهها الخارجي فيخلصونها بعد ذلك كخلطهم كلمة الحامض بكلمة الصوان والعكس بالعكس[2]".

يدل مثل هذه البرهنة الهزيلة، مرة أخرى، على درجة جهل الجامعة لروح الولد، وما هي أهمية خلط الولد للكلمتين: الصوان والحامض؟ إن الذي يهم في الأمر هو ألا يخلط بين الأشياء التي تعرض على الولد، وهو لن يخلط بينها إذا ما رآها ولمسها، حقاً أنك إذا ما وضعت في يده قطعاً من الفحم الحجري المعروف بالكوك والفحم الحجري المعروف بالأنتراسيت أو قطعاً من الرصاص والألومينيوم أمكنه أن يخلط بين أسماء هذه المواد، بيد أنه يميزها من حيث كثافتها إذا ما عرضت عليه مرة أخرى، فالحقائق، لا الألفاظ، هي التي يجب أن تعلمه إياها دروس الأشياء، فهذا هو الذي لم يوفق لفهمه رجال الجامعة الذين يبرهنون على الأمور كما يبرهن عليها ذلك المفتش.

(١) من شهادة مراقب مدرسة رولان، مورليه، في الصفحة ٣٤٧ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

(٢) من شهادة مفتش التعليم العام وأستاذ البيان السابق، دوبوي، في الصفحة ٢٤٧ من المجلد الأول من التحقيق البرلماني.

وألقى مسيو ليزان خطبة ممتعة فأكد فيها فائدة تعويد الولد منذ طفولته على الملاحظة والتأمل بطريق التجارب العلمية على الأدوات المزاولة تثقيفاً لذهنه، ولم يجد بعض العلماء الأفاضل غضاضة في أنفسهم حين وضعوا كتباً خاصة لمثل هذه التسليات العلمية، فهي تؤدي إلى تحقيق القوانين الفيزياوية بأدوات تنالها اليد في كل مكان أو بأجهزة صغيرة رخيصة، فبهذه الوسيلة تمكن دراسة قوانين الجاذبية وسقوط الأجسام وخواص مركز الثقل والعتلة وتوازن السوائل ومبادئ الصوت والضياء وبعض الأعمال الكيماوية كاستخراج غاز التنوير بفرن وطين وأنبوب.

قال الأستاذ مسيو ليزان: "كان يجب على الرجال الموكول إليهم تثقيف أذهان الشبيبة أن يقبلوا بنهم شديد على الوسائل الجديدة التي تعرض عليهم وأن يحللوها ويدرسوها فيصلحوا التعليم من أساسه بهذه العناصر غير المنتظرة، بيد أنهم مروا بهذه الأمور أخلياء مزدرين لها ازدراء ظاهراً، فلم يكن واضعو "المسليات العلمية" في نظرهم غير معللين[1] عاديين، فكروا إذن! أيعلم الأولاد شيئاً لا يسأمون منه، يا للحماقة! أيدخل إلى أدمغتهم سلسلة من الملاحظات والوقائع والنتائج فيعدون بذلك لتقبل صالح المبادئ وللتأمل والانتباه، فيا للعمل الثوري! ألا إن المنظر الذي تمن به الإدارة الثقافية يدفعني إلى التصريح بأننا لم نتقدم كثيراً عما كنا عليه في القرون الوسطى".

فذلك هو رأيي أيضاً.

### ٤- تعليم العلوم التجريبية في المدارس الثانوية

إذا أعد الولد على الوجه المذكور آنفاً سهل عليه أن يدرس الفيزياء والكيمياء في المدارس الثانوية، وإذا علمت هذه العلوم الثقافية تعليماً تجريبياً

(١) علله بكذا: ضغله ولهاه به.

فقط كانت قيمتها عظيمة، وليست مواد معظم التجارب مرهقة ولا غالية، وليس استعمال أجهزتها خطراً إذا ما كانت على مقياس صغير، ففي الكيمياء يكتفي ببعض الأنابيب وأدوات الاختبار وبمصباح كحولي وبقليل من المنتجات الكيماوية، وهنالك مؤلفون كثيرون أثبتوا في غير كتاب ما يمكن استخراجه من هذه العناصر.

ولا تكاد التجارب الفيزياوية تكون باهظة، فما علينا إلا أن نقلد ما يصنعه الإنجليز والألمان، فهؤلاء استطاعوا بفضل مهندسيهم أن يضعوا في أيدي الأولاد، بأثمان رخيصة، مجموعات من الأدوات الفيزياوية والكيماوية والميكانيكية وما إليها ليتمكنوا بها من حل المسائل الصعبة حلاً تجربياً، وأذكر أنني اشتريت مجموعة أجهزة في الفيزياء وحدها بقصد الاستطلاع، فحزت بخمسة وثلاثين فرنكاً جميع ما هو خاص بالضياء وتقطيب النور وتكسر النور (كالمقعد البصري والعدسات والموشور وأدوات تحليل الطيف الشمسي) أي حزت مجموعة من الأجهزة لو صنعت في فرنسا لبيعت بأكثر من ألف فرنك ثمناً لأناقة ما يصنعه صناعنا، ويمكن أن يبتاع بمثل ذلك الثمن أجهزة أساسية في الكهرباء، ويجب على التلميذ هنالك أن يصنع الأجهزة بنفسه مستعيناً بما يسلم إليه من المواد، وتشتمل الكراسة التي تقدم مع تلك الأجهزة على خمسمائة مسألة، أو تزيد لتحل فترتبك معظم خريجي جامعتنا لو عرضت عليهم، وإليك بعض هذه المسائل: قياس متانة المكب[1] لدليل التيار الكهربي أو لعنصر الحرارة الكهربية، قياس طاقة العمود الكهربي، مزج وحدات قوة المقاومة الكهربية الأولى والثانية والخامسة الخ، صنع مرقب طيفي بالمواد الجاهزة وتعيين خطوط المعادن الملتهبة، صنع منظار للنور المستقطب، صنع مزولة، صنع جهاز

(١) المكب: ما تلف عليه الخيوط.

لتكسر النور، صنع نظارة أرضية شبكية وقياس جسامتها، التدقيق في وجود وجوه متوازية في الألواح الزجاجية الخ، الخ.

"ويتعلم التلاميذ في انجلترا وأمريكا العمل في المختبرات الكاملة الأدوات، ويقوم التلاميذ هنالك بتجارب خاصة بالعلم الذي يدرسونه، ويشرف على هؤلاء التلاميذ أساتذة يبدون ملاحظاتهم حول النتائج التي تنال، ويطبق منهاج إعادة الاكتشاف، أجل، إنه لا يؤمل أن يصل التلاميذ هنالك إلى اكتشاف نواميس الطبيعة بأنفسهم، بيد أن مزج الاكتشافات مزجاً منسجماً مع التحقيق والتصحيح هو المثل الأعلى لأساتذة العلوم الطبيعية، ومما يعني به كثيراً إحكام الملاحظات وإتقان التجارب، وتعد دفاتر التلاميذ ومذكراتهم المشتملة على تلك الملاحظات من أحسن الأدلة على ما يصنعون[1]".

ولا جديد في كل ما تقدم لا ريب، ولم يصنع الألمان والإنجليز غير تطبيق ما كان معروضاً عندنا من المبادئ منذ طويل زمن، وإليك قول العالم الفرنسي الشهير دوماس، منذ أكثر من نصف قرن، في تحقيق حول برنامج الدروس في المدارس الثانوية، ذلك التحقيق الذي استنسخت نصوصه الأساسية في نظام سنة ١٨٩٠، فلم تنل الحظوة لدى أساتذة سنة ١٨٩٠ كما أنها لم تنل قبولاً لدى أسلافهم.

"... يجب أن يبحث عن الإلهام في الطبيعة أكثر من أن يبحث عنه في الكتب..

"لم يخترع الإنسان الفيزياء، وإنما أدرك ملاحظات تمت اتفاقاً، فغير أحوالها واستخرج نتائجها.

---

(١) انظر إلى عدد جريدة الطان الصادر في ١٣ من أكتوبر سنة ١٩٠١.

"وإذا ما أقنع التلاميذ بأن الإنسان يستطيع أن يستغنى عن أي أمر واقع يصلح أن يكون أساساً لكل اكتشاف مهم وبأنه يقدر على إبداع العلم بالعقل وحده كان للبلاد بهم شبيبة مغرورة عقيمة.

"ولا نكون ملحين كثيراً إذا ما أوصينا أساتذة الفيزياء بأن يبدأوا عرض جميع النظريات العظيمة بخلاصة تاريخية صادقة، وبتكرار التجربة، عند الاقتضاء، من النقطة التي سار منها المخترع، فهم لا ينسون، إذ ذاك، أن الفيزياء علم تجربي ينتفع بالرياضيات للانسجام ولعرض ما تنطوي عليه من اكتشافات، لا علم رياضي خاضع لمراقبة التجربة.

"ولا يكون أساتذة الفيزياء بالغين الغاية من الارتياب بخواص تعليمهم المرتبط في الأمر السابق أكثر مما يلوح، وذلك عند الكلام عن الأجهزة النفيسة التي قضت العادة بإدخالها إلى غرفهم.

"وفي الغالب تبتعد فكرة المخترع الأولى كثيراً عن الأحوال الأولى التي ارتضاها، وذلك بإلباس أجهزته شكلاً بعيداً من البساطة.

"وتلك الأجهزة، بعد إلباسها ذلك الشكل، تكاد تعرض، على الدوام، أحوالاً ثانوية معقدة يشرد أمامها ذهن التلميذ فيذهلون عن الموضوع الجوهري.

"وما عليه تلك الأجهزة من ارتفاع ثمن يبعد ذهن التلاميذ عن الاشتغال، ذات يوم، بالفيزياء التي تبدو علماً خاصاً بأناس يتصرفون في غرفة كبيرة وبثروة عظيمة.

"إذن، لا نبلغ الكفاية في القول إذا ما ذكرنا تلاميذ مدرسة المعلمين بفائدة عملهم في المصنع، وإذا ما ذكرنا المديرين بفائدة وجود غرفة تابعة لغرفة الفيزياء قريبة منها، وإذا ما شجعنا كثيراً أساتذة الفيزياء على جعل أجهزتهم أكثر بساطة مما هي عليه، وعلى صنع ما يقدرون عليه منها بأنفسهم، وعلى أن يستعملوا

منها مواد عادية فقط، وعلى الاقتراب من أجهزة المخترعين الأولى فيما يصنعون، وعلى اجتناب الآلات ذات الأهداف المضاعفة التي يتعذر على التلاميذ أن يدركوا أمرها تقريباً.

"وأي شيء أبسط من الوسائل التي استعان بها فولتا ودالتن وغي لوساك وبيو وأراغو ومالوس وفرينل في وضع الفيزياء الحديثة.

"ومنذ أربعين سنة أو خمسين سنة، حينما شاد ذلك الرهط من علماء الفيزياء المشهورين صرح هذا العلم على أسس جديدة، انتهوا إلى ذلك بأدوات عادية رخيصة بينة، فيحق لنا، والحالة هذه، أن نسأل عن خضوع الفيزياء لسلطان صانعي الآلات.

"ومن الخطأ أن يزعم، مثلاً، أن تمدد الغاز بالحرارة لا يحدث عنه قبل معرفة الأجهزة الدقيقة التي يعرف بها آخر قياس له...

"... وكان غي لوساك يعلم مطمئناً أن جميع الغازات تتمدد على نمط واحد بأنابيب مدرجة مشتملة على مقادير مختلفة من الغاز ومعدة في مسخنة تترجح حرارتها بين عشر درجات ومائة درجة، فانتهى إلى وضع قانونه بقياس حجم كل غاز في بدء التجربة وآخرها".

ولا معدل عن الإسهاب في بيان صواب الآراء المعروضة آنفاً، ولا تستبر حقيقتها بوضوح إلا من قبل أناس ارتادوا حقولاً جديدة في عالم العلم، وإلى تلك الأسماء التي ذكرها دوماس نرى إضافة رجال آخرين، كإرستد وفرادي، انتهوا إلى اكتشافات عظيمة بأجهزة بسيطة إلى الغاية، وهنالك اختراعات حديثة كثيرة تمت بأجهزة بدائية كما يظهر ذلك من الطواف في رداه الآلات العلمية القديمة لمعرض سنة ١٩٠٠، والأجهزة المعقدة لا تكون ضرورية إلا عندما يراد تحقيق النتائج التي يوصل إليها تحقيقاً دقيقاً، وفي الغالب يحول اتخاذ

الأجهزة الثمينة المعقدة الصعبة الاستعمال دون ملاحظة الحادثات، وإذا ما بذل عشرون عاماً لاكتشاف خروج أشعة x من أنبوب كروك، وكان هذا اتفاقاً، فلصعوبة صنع هذا الأنبوب ولندرة استعماله، وإذا كنت، بتجاربي التي أذعتها في عشر سنين حول تحطيم المادة والضياء الفسفوري الخفي وكثافة بعض الأجسام في التموج الكهربي وعموم الحوادث الإشعاعية وما إلى ذلك، قد تمكنت، لدرجة، من الوصول إلى بعض الاكتشافات الجديدة فلأنني كنت أضطر إلى استخدام آلات بسيطة رخيصة في مختبري الذي أنفق عليه من مالي الخاص.

وفي العبارات التي استشهدت بها آنفاً يؤكد دوماس فائدة تكرار التجارب بآلات بسيطة كالتي استعملها المخترعون، ومن الأهمية بمكان في تنمية ذهن التلميذ أن يطلع على ما لا يقف عليه في الكتب من الوجه الذي انتهى به أكابر واضعي العلم إلى تحقيق اكتشافاتهم ومن المصاعب التي لاقوها في هذا السبيل، ومما يسهل الأمر كون هؤلاء المخترعين المشهورين قد استعملوا أجهزة بدائية لم تصبح معقدة إلا بعد حين كما قال دوماس، ومن الممكن تكرار تجربة إرستد الأساسية حول انحراف البوصلة بفعل التيار، وذلك بنفقة بضعة فرنكات، ومما يقدر الأستاذ عليه هو أن يبين للتلميذ سبب عدم نجاح إرستد في ذلك طويل زمن، ومما يقدر الأستاذ عليه أيضاً هو أن يبين للتلميذ السبب في أن تجربة التأثير الكهرطيسي (أي انحراف دليل التيار الكهربي المربوط بقطبي الحجر المغنطيسي حينما تدخل قطعة حديد بين فرعي هذا الحجر) تطلبت من فرادي مباحث كثيرة مع أن تكرارها سهل جداً، ومما يمكن تكرار اكتشاف النظارة ببضع عدسات لا تزيد قيمتها على فرنك واحد، ومما يستطيعه الأستاذ، الذي يكون على شيء من الحكمة، أن يوجد، بتاريخ الاكتشافات العلمية ومطالعة قطع من المذكرات الأصلية، درساً أنفع من قراءة أضخم كتب المنطق،

فهنالك، وهنالك فقط، يتفهم التلميذ تطور الروح البشرية ويعرف ما يلاقيه المجربون من المصاعب على الدوام ويعلم كيف تحاز الطرق المعبدة وكيف يتخلص الباحث من ثقل المبادئ المقررة سابقاً.

إذن، يجب أن يعني عناية خاصة بتاريخ الاكتشافات العلمية الذي تجهله الجامعة جهلاً تاماً وتزدريه أيما ازدراء، سواء في التعليم الثانوي أو في التعليم العالي، وقليلون أولئك العلماء الذين أدركوا ما في ذلك من قوة ثقافية، ومع ذلك أستطيع أن أذكر اثنين، خلا دوماس، أحدهما إنجليزي والآخر فرنسي، فلكليهما مقام مرموق في ميدان التعليم.

"إن الافتنان بالعلم هو نتيجة لمزاولة التحقيق العلمي، لا نتيجة لتكديس المعارف العلمية في الذهن، فالإنسان قد يعرف معرفة أساسية نتائج جميع الآراء الدارجة حول أحد فروع العلم أو حول جميع هذه الفروع من غير أن يكون ذا روح علمية، بيد أنك لا تجد شخصاً يستطيع أن يقوم بأحقر بحث من غير أن يكون على شيء من الروح العلمية، ومن الممكن اكتساب هذه الروح حتى بلا بحث عن حقيقة جديدة، ومن الممكن اجتذاب التلميذ إلى الحقائق القديمة من نواح كثيرة، فيوضع أمامها بغلظة كاللص الذي يثب من فوق جدار، ومن المؤسف أن كان ما في الحياة العصرية من السرعة يحفز أناساً كثيرين إلى سلوك تلك السبيل السريعة، ولكن من الممكن اجتذاب التلميذ إلى تلك الحقائق، أيضاً، باتباع الطرق التي اتبعها أولئك الذين انتهوا إليها، فبهذا المنهاج الأخير وحده يستطيع التلميذ أن يرجو اكتساب شيء من روح الباحث العلمي[1]".

والمنهاج المشار إليه هنا لاكتشاف الحقائق القديمة هو المنهاج التجربي

---

(١) من خطبة سياسية نطق بها ميكائيل فورستر في مؤتمر جمعية تقدم العلوم البريطانية فنشرتها المجلة العلمية سنة ١٨٩٩ في الصفحة ٣٩٣.

العزيز على الإنجليز، ولا يجادل مسيو هنري لوشاتليه فيه أبداً، بل يوصي بقراءة مذكرات واضعي العلم الأصلية.

"يمكن تحليل المذكرات الأصلية المعتبرة التي دونها لافوازيه وغي لوساك ودوماس وسادي كارنو ورينيول وبوانسو وذلك بإبراز نقاطهم الجوهرة أو بالتدقيق في الفوائد المقارنة للمنهاجين التجريبين في الموضوع الواحد كقياس حرارة الجليد وقياس حرارة الماء مثلاً، وبرسم برامج تجربية للبحث في أحد الموضوعات، أي بتقليد ما يصنع في التعليم الأدبي، ويجب أن تكون مطالعة كتب أولئك المؤلفين بانتظام هي ما يقتبس من هذا التعليم الأدبي قبل كل شيء، وليست دراسة خلاصة تجارب لافوازيه أو دوماس خيراً من دراسة الشعر المسرحي بخلاصة روايات كورناي، وتجد بجانب الوقائع المادية موكباً من الأفكار في حال وموكباً من المشاعر والألحان في حال أخرى فيتألف العلم والشعر من الموكبين أكثر من أن يتألف من تلك الوقائع، فليس للخلاصات عمل في تنمية العقل والخيال وإن صلحت لمجاوزة الامتحانات.

"والأساتذة يجب أن يتحلوا بذلك النشاط الضروري قبل نقله إلى الناشئة، والأساتذة يجب أن يفكروا ويعزموا قبل أن يتعلم التلاميذ التفكير والعزم، والأساتذة إذا لم يسيروا بنشاط مع البحث العلمي، وإذا لم يحدثوا عن العلم إلا بالسماع، عجزوا عن التأثير في نفوس الحضور، والأساتذة، وإن أعدوا تلاميذ صالحين لمجاوزة الامتحانات، لم يكونوا عقولاً[1]".

قليل عدد الأساتذة الذين لا يقتصرون على السماع في الكلام عن العلوم، وقليل عدد العقول التي يوفقون لتكوينها إذن.

وألقى رئيس لجنة التحقيق البرلماني مسيو ريبو خطبة أمام مجلس النواب

---

(1) انظر إلى المقالة التي نشرها لوشاتليه في مجلة العلوم بعنوان "التعليم العلمي".

أجمل فيها أهمية تاريخ الاكتشافات، فيلوح أن جميع الناس متفقون نظرياً، ونظرياً فقط، على هذا الأمر.

"لو لم يعلم التلاميذ المعارف الوضعية والأرقام وكل ما هو فنى وكل ما ينسى، ولو علم التلاميذ الطريق التي تتبع لإيجاد العلم الحاضر، ولو أطلع التلاميذ على المجهود والمنهاج الذين ارتقت بهما الروح البشرية إلى تلك الحقائق الخالدة، ولو قص عليهم تاريخ اكتشافات باستور مثلاً لأمكن أسر عقولهم وأسر قلبهم الذي هو أنبل من عقولهم.

"وأعتقد إمكان إلقاء هذا الحب وهذا العجب في نفس الولد فيجعلان منه وطنياً حقيقياً في مجتمعنا الحديث الذي يأتي بالعجائب في سبيل رقي العلوم.

"وأعتقد اعتقاداً جازماً أن تلك هي مسألة منهاج ومسألة تربية الأساتذة أنفسهم[١]".

والتلميذ إذا ما استمع لتاريخ الاكتشاف العلمية وقرأه، والتلميذ إذا ما أعاد تجارب واضعي العلم وما ينشأ عنها، والتلميذ إذا ما استطاع أن يميز مبتكرات العلم على ذلك الوجه لم ينشب أن يكتسب الروح العلمية بما لديه من إدراك وعادة ملاحظة.

والتلميذ إذا خرج من المدرسة الثانوية نسى الدساتير والنظريات لا ريب، ولكنه يظل صاحباً لما اتفق له من ملكة الحكم قابضاً على فن التعلم عندما يصبح هذا أمراً ضرورياً له، والتلميذ لن ينسى ما هو أساسي في العلوم والمناهج لما كان من دخول ذلك دائرة اللاشعور فيه، وتطبق هذه المناهج وملكات التمييز هذه على مقتضيات الحياة الراهنة كما تطبق على المشاريع العلمية

---

(١) من وقائع جلسة مجلس النواب المنعقدة في ١٣ من فبراير سنة ١٩٠٢ كما جاء في الصفحة ٦٥٧ من الجريدة الرسمية.

والصناعية والتجارية.

وتلك هي قدرة المنهاج الصالح التي تهب لذوي العقول المتوسطة استعداداً للعمل النافع، وهذا ما أشار إليه في الأسطر الآتية أحد الشهود لدى لجنة التحقيق البرلماني مسيو بلوندل:

"بلغت نهضة الشعب الألماني الاقتصادية درجة مزعجة لنا كثيراً، وذلك لأن هذا الشعب يجعل من الصناعة والعلم كما يجعل من فن الحرب فيحسب كل شيء مقدماً ويعلم تلاميذه الكثيرين، الذين يترددون على مختبرات الجامعات بعد استعداد عام صالح، المهن التي لا ترتجل والتي تتطلب مخرجاً لا تغني عنه المواهب الطبيعية، والذي يميز الإنتاج الألماني هو أن عدداً كبيراً من الأعمال الجزئية الثانوية النافعة يقوم به، مع الإجادة، شبان متوسطو الذكاء عاطلون من مثل ما يتصف به شباننا من الذكاء الحاد قادرون على إنجاز مقدار عظيم من الأمور المفيدة، وذلك بفضل تعليم أصلح من تعليمنا.

"وسر قوة بعض المصانع الألمانية، وقد زرت عدداً غير قليل منها في هذه السنة، هو في قدرة مختبراتها على المباحث العلمية[1]".

وآخر نتيجة لتعليم الجامعات الألمانية هي تلك النهضة العلمية والصناعية العجيبة المعزوة على غير حق إلى مختبرات ليست خيراً من مختبراتنا من الناحية المادية ما دمنا قد صنعنا مثلها، وإنما نرى تلك النهضة مدينة بأسرها لمناهج في التعليم أدركنا أمرها، فالألمان، بفضل تلك المناهج، يستغرقون بالتدريج جميع الصناعات القائمة على مناهج علمية، وعلى الباحث أن يذهب إلى ألمانيا ليرى فيها معامل للكهرباء تستخدم ١٧٠٠٠ عامل، ومعامل للمعادن تستخدم

(١) من شهادة الأستاذ السابق في كلية ليون، بلوندل، في الصفحة ٤٤٢ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

٤٠٠٠٠ عامل، ومعامل تصنع ٣٠٠ قاطرة في كل سنة، ومعامل للمنتجات الكيماوية تصنع في كل سنة ما قيمته مليار فرنك[١]، وبلغ الإنتاج في الصناعة الألمانية من القوة درجة لم يتردد أرباب العمل معها في إنشاء معامل في البلاد الأجنبية، وذلك فراراً من المكوس التي تفرض وفق نظام الحماية، ومن تلك المعامل المعمل الألماني الذي أسس بباريس لصنع الأدوات الفوتوغرافية والميكروسكوبية فيعمل فيه ثلاثمائة عامل فتبدو منتجاته أفضل من منتجاتنا بدرجات فكسدت منتجاتنا هذه وغدت لا تنفع إلا كآلات حقيرة.

وفيما ترى تلك الحركة الهائلة يداوم أبناؤنا على تعلم أتفه المعارف بأتفه الأساليب، وفيما يستعد أبناؤنا للامتحانات والمسابقات تعد الأمم الأخرى أبناءها لحقائق الحياة، وترانا نتجادل على غير جدوى ما دمنا لا ندرك أسباب عجزنا.

(١) تجد التفصيلات الضرورية عن الصناعات الكيماوية والفيزياوية بألمانيا في مجموعة معرض سنة ١٩٠٠ المؤلفة من مجلدين.

## الفصل الثامن

# تربية أبناء المستعمرات

أسفر إصدار مناهجنا الجامعية إلى المستعمرات التي نملكها عن نتائج أدعى إلى الرثاء مما في فرنسا، فمن نتائجها الأولى تحويل أبناء هذه المستعمرات الذين تطبق عليهم إلى أعداء أشداء لنا.

وتفضل حاكم الهند الصينية، مسيو بول جيران، فأودعنا الكلمات الآتية فيما يجب أن يكون عليه تعليمنا في المستعمرات، فأترك الكلام له الآن:

"تدل التجربة على حبوط محاولات جميع الأمم المستعمرة، ولاسيما فرنسا، حول تربية الشعوب الأجنبية.

"ولا يدرك أمر تربية تنتقل من شعب إلى شعب آخر ما لم يتجرد الشعب المربي من مثله الأعلى الخاص فيقترح مثلاً يستمرئه تلميذه، أي مثلاً أرفع قليلاً من المثل الأعلى الذي يتخيله هذا التلميذ بفعل البيئة التي يعيش فيها.

"وتساورنا ذهنية خاصة فنعد بها جميع الشعوب مماثلة لنا فنرى أن تربية شعب متأخر مرادفة لإدغامه، أي نرى أن تربية شعب تعني تغيير مثل هذا الشعب الأعلى وعرض مثلنا الأعلى عليه كمبدأ ناظم، أي أن يطلب منه أن يترك نظمه ويحول طبائعه ويغير مزاجه النفسي، أي أن يأتي بالمستحيل.

"ونحن نزعم أننا نؤثر في النفوس بإصلاح النظم، ونحن نزعم أننا إذا ما أثرنا في النفوس أمكننا أن نكون الأخلاق بالتعليم، أي أننا نبدأ بالبناء من قمته، أي أننا نقلب النظام الطبيعي رأساً على عقب.

"ونتائج تنال على ذلك الوجه لا تكون إلا سلبية، وسنبين ذلك.

"من النظريات التي أجمع عليها معظم الشعوب المتمدنة هي النظرية القائلة بإمكان منح التربية بالتعليم، مع أن التعليم يعتمد على الذاكرة بوجه خاص، وهو ينفع في تأثيث النفس ويساعد على تنمية ملكة التمييز إلى درجة ما، ولكن عمله يقف عند هذا الحد، فلا يفيد في التربية الخلقية، فليست الأخلاق من عمل الذاكرة ولا من عمل العقل، والقدوة، لا الكتب، هي التي تحدث بها العادات الخلقية، والبيئة هي أهم عامل في التربية الخلقية.

"ومما يخالف المنطق الطبيعي، إذن، أن يراد تحويل أفكار شعب ومشاعره بالتعليم وحده، ويكون هذا الخطأ مضاعفاً إذا ما ألقى هذا التعليم على التلميذ بلسان أجنبي.

"والحق أنه يوجد خلف كلمات كل لغة أفكار ومشاعر لا تصل إليها الكلمات الأجنبية، حتى إن الكلمات الشائعة بين جميع الأمم تنطوي على معان مختلفة باختلاف الأزمنة والبيئات، وهل مثل الجمال واحد لدى الهو تنتو والصينيين واليابانيين وفرنسي القرون الوسطى وفرنسي العصر الحديث؟ وهل الصلاح عند النصراني هو عين الصلاح عند الهندوسي أو المسلم؟

"وإذا ما انتحلت أمة لغة أمة أخرى طوعاً أو كرهاً فإن تلك الأمة تكون قد اكتسبت كلمات، لا ما تنطوي عليه هذه الكلمات من الأفكار والمشاعر.

"والتطور اللغوي وليد تطور فيزيولوجي بطئ في الدماغ، والدماغ إذ لم يكون على نمط واحد في الشعوب، والدماغ إذ يزيد حجمه وعدد تلافيفه وتعاريجه كلما صعد في سلم الرقي الذهني كان من المتعذر انتحال شعب متأخر للغة شعب عال من غير تشويه لهذه اللغة حتى تلائم مزاج هذا الشعب المتأخر النفسي، فمن اللغة اللاتينية التي أدخلت إلى بلاد الغول خرجت اللغة

الفرنسية، ومن لغتنا الفرنسية التي أدخلت إلى الأنتيل خرجت اللغة المولدة.

"ومما تقدم ندرك النتائج التي يمكن أن يؤدي إليها تعليم الشعوب المتأخرة بلغة أوربية، وذلك هو ما استطعنا أن نلاحظه غير مرة لدى الأناميين.

"والأنامي، ككل شعب آخر، يحول الآراء الأجنبية ويشوهها لتلائم مزاجه النفسي، وهذه حقيقة لا ندركها إلا إذا كان الأمر غير ذي صلة بمبادئنا الخاصة، فنحن نعلم أن الأنامي استطاع أن يشوه الديانة البدهية (البوذية) التي أدخلت إليه منذ عدة قرون، ولكننا لا نريد أن نعلم أن الأنامي لا يقدر على هضم مبادئ المساواة والحرية والتضامن التي اكتسبناها منذ نحو قرن!

"ومن المفيد، ولكن من الإسهاب، أن نبين هنا كيف أن تلك المبادئ شوهت منذ أريد إدخالها إلى أنام، فثقافتنا الذهنية لا تلائم مزاج الأناميين النفسي أبداً، وهي إذا ما أدخلت إليهم لم تؤد إلى غير نتائج شاذة مخالفة للأدب والذوق في بعض الأحيان، ومبادئنا إذا ما نقلت إلى الشرق الأقصى لم تسفر عن غير الاضطراب والانحلال عاجلاً كان ذلك أو آجلاً.

"وبين ذلك منذ حين، فوجب وقف ما بدئ به، فألغيت الجامعة الهندية الصينية التي أسست سنة ١٩٠٦ بعد أن اشتملت على مدارس عالية للحقوق والإدارة والعلم والآداب الخ، وبعد أن كانت غايتها "نشر المعارف العلمية والمناهج الأوربية" باللغة الفرنسية في الشرق الأقصى، وكان الأمر كما في الهند، فلم تخرج تلك الجامعة سوى منحطين متهوسين ذوي خطر علينا وعلى أبناء بلدهم، فما أسرع ما عانت مستعمرتنا تلك أعراض فوران النفوس الوبيل ذلك!

"تخضع الشعوب في تطورها لسنن محكمة لا مفر منها، ومن خصائص روحنا القومية الإيمان بقدرة الثورات والإصلاحات على كل شيء مع ذلك.

"قال مسيو فويه: "نعتقد أن إعلان بعض المبادئ يكفي لتحقيق بعض

النتائج، وأن تغيير الدستور بعصا سحر يكفي لتحويل السنن والطبائع، وأن ارتجال المراسيم يكفي لتعجيل سير الزمن، فلتكن المادة الأولى، إذن، أن جميع الفرنسيين سيكونون من أهل الفضل والصلاح، ولتكن المادة الثانية، إذن، أن جميع الفرنسيين سيكونون من السعداء!".

والتجربة أيدت المبدأ السابق القائل إن التربية لا تكون مؤثرة إلا إذا كانت ملائمة لعادات التلميذ الموروثة.

وكيف يربي أبناء المستعمرات إذن؟ يجب أن نعني بتعليمهم على الخصوص. والتعليم لا يؤتي ثمره إلا إذا لاءم روح التلميذ، والشعب إذا كان متأخراً لاءمه التعليم الأولى وحده، ولا ينفذ بدرجة الكفاية إلى الحقيقة القائلة بوجود شعوب فتية وبوجود شعوب طفلة وأن هذه الشعوب لا ترتقي إلى منزلة تلك الشعوب إلا بتطور طويل، وإذا ما نظر إلى الفروق الأساسية التي تفصل بعض الشعوب عن بعض من الناحية النفسية مع تساويها في سلم الحضارة أدرك وجوب اتباع بعض الشروط في تعليم أحد الشعوب تعليماً أجنبياً ليكون سائغاً منتجاً.

وأول ما نرى إقصاءه من برنامج تعليمنا هو الفلسفة والأخلاق والحقوق والسياسة الخ..

وما هو الحقل الذي يبقى مفتوحاً لنا إذ ذاك؟ العلوم العلمية هي التي يبقى حقلها مفتوحاً لنا، فهذا الحقل هو من الاتساع بحيث يكفي لقضاء رغبتنا في نشر التعليم، وهذا إلى أن العلوم العملية وسيلة صالحة للتربية الذهنية، فبمدرسة الحقائق التجريبية، لا بالكتب، تهذب النفوس في الحقيقة. وليكن تعليمنا فنياً مهنياً على الخصوص، فبهذا يكون لنا في أبناء مستعمراتنا خير معين.

إذن، يجب أن تكون المدرسة الأولى التي تقام في بلد جديد مدرسة مهنية، ويجب أن تهدف برنامج هذه المدرسة إلى تحسين المناهج التي يزاولها ذلك البلد قبل كل شيء، ومن ذلك أنك إذا نظرت إلى الزراعة، مثلاً، وجدت من غير المفيد تعليم تلاميذ البلاد المعتدلة زراعة البلاد الحارة.

ومن المبادئ الصالحة التي يستحب بيانها مع وضوحها هو أننا نرغب في التعليم للتعليم نفسه فنعلم التلميذ ضروباً من الأمور التي لا يستطيع الانتفاع بها فيما بعد.

ويجب أن يكون أول مجهود تقوم به التربية، إذن، هو إصلاح المهن الموجودة والصناعات المحلية الصغيرة بحكمة، فالإسراع وعدم البصيرة يعنيان تقويضاً لما يراد إصلاحه، وآية ذلك ما منيت به صناعة تونكين المحلية الصغيرة من الانحطاط.

ويجب أن يكون الابتعاد عن الثورة والتقدم التدريجي شعار المربي، ويجب سلوك سبيل الحذر فيما يدخل إلى البلد من المهن الجديدة كما يسلك حول المهن الموجودة قبلاً، أي السير رويداً رويداً على الدوام، ويجب علينا، حتى في حالة مواجهتنا لشعوب ذات حضارة، كالهندوس والأناميين والعرب، ألا نرغب في تحويلها دفعة واحدة إلى أقوام من المهندسين والأطباء، بل يجب أن نبدأ بتحويلها إلى ميكانيكيين صالحين وعمال ماهرين.

وهكذا تعد التربة صالحة لتلقي فيها بذور تربية راقية.

الفصل التاسع

# التربية العسكرية

## ١- شأن الخدمة العسكرية في التربية

إذا كان التعليم الجامعي ضعيفاً فإن التربية الجامعية معدومة تماماً كما بينا، والصفات الخلقية، على الخصوص، هي التي تستحق العناية أكثر من غيرها في تطور الحضارات الحاضر. وجميع الناس متفقون على أن التربية التي تقوم بها الجامعة هي في حكم المعدوم كما رأينا، فنكرر ما قاله وزير المعارف السابق جول سيمون في ذلك:

"لا نرى للتربية أثراً، حقاً أنه يصنع حامل لشهادة البكالوريا وحامل لشهادة الليسانس وحامل لشهادة الدكتوراه، ولكنه لا يفكر في صنع رجل، بل يقضي خمس عشرة سنة في تقويض الرجولة، ويمن على المجتمع بمتأدبين سخفاء عاطلين من العضل عاجزين عن اقتحام أي عائق خائفين من كل شيء مفعمين بضروب المعارف غير النافعة جاهلين أكثر الأمور ضرورة قاصرين عن نصيحة أحد غير قادرين على هداية أنفسهم محتاجين إلى من يقودهم في كل مسألة شاعرين بضعفهم فاقدين لكل رادع فيهم قاذفين بأنفسهم في الاشتراكية الحكومة كآخر وسيلة – ويجب على الدولة أن تأخذ بيدي كما صنعت الجامعة حتى الآن، ولم أجعل غير سلبي، أتقولون إنه جعل مني وطني؟ قد أكون وطنياً لو كنت رجلاً".

وقال وزير معارف آخر، قال مسيو ليون بورجوا حديثاً: "انظروا إلى قيمة الشخص وحاله، انظروا إلى كرامة الأمة ومصيرها، تروا الأخلاق تثقل على

النفس بعيار آخر، وما أهمية ما يعرفه الإنسان بالنسبة إلى ما يريد، وما أهمية ما يفكر فيه على حساب ما يصنع[1]؟".

وأشد ما يحتاج إليه اللاتين هو ما فيه سر قوة الإنجليز من الخصال، أي النظام والتضامن والصبر والنشاط والمبادرة والشعور بالواجب. والجامعة، مع أنها لا تمنح هذه الخصال، تجدها تنزعها ممن هي عنده بما لديها من نظام ثقيل الوطأة.

وهل هنالك وسيلة لتكوين رجال من جحفل حملة شهادة البكالوريا وشهادة الليسانس العاجزين السخفاء الذين تصنعهم الجامعة؟

والنظام الجامعي إذ إنه يتعذر تغييره بسبب مبادئ اللاتين العتيدة، وخطط الإصلاح إذ إنها من الأوهام التي يستحيل تحقيقها وجب البحث عن تلك الوسيلة في مكان آخر، على أن يكون البحث ضمن دائرة الممكنات، أي دائرة الأمور التي لا تصدم مجرى الرأي الراهن كثيراً.

والحق أن تلك الوسيلة موجودة، ولا توجد وسيلة أخرى غيرها، وبيان الأمر أن جميع حملة شهادة البكالوريا وحملة شهادة الليسانس ملزمون بالخدمة العسكرية، فيمكن الجيش أن يحولهم، فالجيش مركز صالح للتربية، أو يجب أن يكون مركزاً صالحاً للتربية، والجيش يستطيع أن يكون عاملاً مؤثراً في إصلاح الشعب الفرنسي، الذي حطته الجامعة، ورقيه، وكثيرون أفاضل الضباط، كالجنرال بونال والجنرال غاليني، الذين أثبتوا بالتجربة ما يتفق للجندي من بسطة في الجسم والخلق إذا ما أحسنت قيادته.

وإذا أريد إكمال قانون الخدمة العسكرية الإلزامية لمدة ثلاث سنين إكمالاً

---

(1) انظر إلى الصفحة ١٨٣ من كتاب التعليمات لمؤلفه ليون بورجوا.

نافعاً وتخريج وكلاء ضباط بارعين ونقص عدد طالبي الوظائف الساحق وجب أن يعلن أنه لا يحق لأحد أن ينال وظيفة في الدولة قبل أن يقضي خمس سنوات في الخدمة العسكرية كوكيل ضابط وذلك باستثناء بعض الخدم الفنية كالقضاء والهندسة مثلاً، ووكيل الضابط، بعد استخدامه مدة سنة واحدة كاتباً بلا أجرة، يصبح أهلاً للقيام بجميع الوظائف العامة التي لا تتطلب منه غير تطبيق الأنظمة، أي أهلاً للقيام بمعظم وظائف الدولة.

ويجب أن نعترف، مع الأسف، أن الخدمة العسكرية أورثت المثقفين حتى الآن كراهية زائدة للجيش، ويكون انتشار مثل هذه المشاعر بين جمهور الشعب الذي عانى قسوة النظام العسكري زمناً طويلاً نذير خاتمة فرنسا كأمة، والمشاعر التي لا تزال قائمة بين الجمهور الشعبي غير المثقف هي التي تحفظ كيان الجيش، والجيش هو الدعامة الأخيرة لمجتمع تمزقه الانقسامات العميقة، والجيش هو الذي يكاد ينحل وفق خيال الاشتراكيين.

والسبب الذي كان يدلي به لاستثناء إحدى طبقات الأمة من الخدمة العسكرية هو أن هذه الخدمة تحول دون الدروس، بيد أنك لا تجد شخصاً استطاع أن يأتي ببرهان يدعم به هذا الزعم، وإنما الواقع هو أن الشبان يستطيعون في السنوات الثلاث التي يقضونها في الخدمة العسكرية أن ينالوا من الخلال ما ينتفعون به في الحياة بأحسن مما يكتسبونه من كتبهم المدرسية في مدة كتلك، ولو كان السبب المذكور جدياً لأدلى به حول جميع المهن مع ذلك.

قال مسيو غوزي: "لم يقل أحد قط إن انقطاع النجارين والحدادين والفلاحين، أي فريق أبناء الوطن الذين ينفعون في بلد ديموقراطي نفع المحامين والأطباء والمسجلين، مدة ثلاث سنين ينقص قيمتهم المهنية، ويرى الجميع أن من الطبيعي بذلهم لبلدهم ما نالوه من القابليات بعد ممارسات شاقة، ومما يلوح

قوله بلا اكتراث لغيره هو أنهم إذا ما نسوا مهنهم في سنوات الخدمة العسكرية الثلاث لم يعتموا أن يتعلموها مجدداً.

## ٢- النتائج الاجتماعية للقوانين العسكرية القديمة

إن القانون الذي زاد، منذ بضع سنين، عدد المستثنين من الخدمة العسكرية أدى إلى زيادة حملة الشهادات العالية في الوقت نفسه، فهو قد صرف صفوة الشبيبة الفرنسية عن الأعمال النافعة إلى الخدم المكتظة وأوجب في كل يوم تكوين عدد كبير من الساخطين والمنحطين، وما أقتطفه من الوثائق الإحصائية التي عرضت على لجنة التحقيق البرلماني برهان بارز على ذلك:

"ألغى القانون العسكري لسنة ١٨٨٩ مبدأ التطوع، وأحدث استثناءات ذات نتائج اجتماعية واقتصادية بعيدة المدى.

"... وفي فرنسا أضر القانون العسكري بالتجارة والصناعة ضرراً كبيراً تحت ستار تشجيع الدراسات الخاصة الخادع، فهو قد أفسد كثيراً من المواهب فقذف في بعض المهن الحرة بكثير من الشبان الذين كانوا يتوجهون إلى المهن المنتجة لولا ذلك.

"... كان عدد طلاب الطب ٥٩٠ في سنة ١٨٧٥ و٥٩١ في سنة ١٨٩١، أي قبل أن ينفذ القانون العسكري الجديد، فلما نفذ غدا عدد طلاب الطب ١٢٠٢ في سنة ١٨٩٧[١].

---

(١) وقل لمثل ذلك عن دكاترة الحقوق، فقد بلغ عددهم السنوي ٤٤٦ في سنة ١٨٩٩ بعد أن كان ١١٧ في سنة ١٨٨٩، وذلك كما جاء في تقرير مسيو ريبرتي.

ومن قول هذا الكاتب: "يؤدي الاستثناء الذي اشتمل عليه قانون سنة ١٨٨٩ إلى خفض قيمة الامتحانات أو مستوى الانتساب إلى المدارس الكبرى، ويؤدي إلى ازدحام المهن الحرة ويقصي عن الأعمال التجارية والصناعية عدداً كبيراً من الشبان الذين كانوا ينجحون فيها لولاه والذين يفشلون في غيرها، فذلك القانون يضرب البلاد في قوى إنتاجها الحيوية إذن".

"... وفي مدرسة اللغات الشرقية تجدون عدد الطلاب قد أصبح في ١٤ سنة عشرة أمثال ما كان عليه، فصار ٣٧٢ بعد أن كان ٣٨، وهنا أسألكم: هل يتعلم هؤلاء الشبان شيئاً من الفارسية أو اليونانية الحديثة أو الأرمنية أو العربية أو الحاوية ليكونوا من القناصل والتراجمة والأساتذة والمترجمين أو لكي يقيموا بالبلدان التي يتعلمون لغاتها؟ كلا، وإنما يصنعون ذلك ليعفوا من الخدمة العسكرية مدة سنتين.

"... وفي مدرسة الفنون الجميلة ترون مثل ذلك الإقبال المصنوع، فقد بلغ عدد المنتسبين إليها عند الدخول ٨٣٠ في سنة ١٨٩٦ – ١٨٩٧ بعد أن كان ٥٨٦ في سنة ١٨٩٠ – ١٨٩١، وبلغ عدد المستثنين عند الخروج ٧٨ في سنة ١٨٩٧ بعد أن كان ٢٠ في سنة ١٨٩٠.

"... وفي المعهد الزراعي تكادون ترون شذوذاً في الوضع كما رأيتم في مدرسة اللغات الشرقية، ففي المعهد الزراعي يتخرج المهندسون الزراعيون، ولا أعتقد احتياج زراعتنا إلى مهندسين زراعيين كثيرين، فهي محتاجة إلى أناس يتعلمون الزراعة العملية على الخصوص، وفي سنة ١٨٧٦ كان يوجد عند الدخول ٣٢ طالباً في المعهد الزراعي، فلما كانت سنة ١٨٩٣، أي بعد الموافقة على القانون العسكري بقليل زمن، بلغ عدد الطلاب ٣٤٨، ولا يزال يوجد ٣١٢ طالباً في سنة ١٨٩٦.

"... وفي مدرسة السنترال ترى ما يماثل ذلك، ففي سنة ١٨٨٩، أي قبل تنفيذ القانون العسكري، كان يوجد فيها ٣٧٦ طالباً، فلما كانت سنة ١٨٩٦ بلغ هذا العدد ٧٢١، فهنا أسألكم: هل استفادت صناعتنا من إقبال الناشئة

على المدارس الخاصة كما ثبت لكم ذلك بالأرقام[1]؟".

ويأتي ذلك الكاتب بأرقام مشابهة عن المدارس التجارية التي هي مدارس نظرية صرفة فيتمتع حامل شهادتها بمثل ذلك الإعفاء، فبعد أن كان "معهد باريس التجاري" لا يضم سوى عشرة تلاميذ سنوياً قبل ذلك القانون صار يضم مائة تلميذ بعده.

وترى درجة خشية المثقفين الفرنسيين من الخدمة العسكرية، ولا يفكر الذين يهربون منها فيما يكتسبون من معاناتها، أجل، يجب أن يهدف التعليم القديم إلى تكوين صفوة من الرجال كما جاء في خطبة لأحد وزراء المعارف، وذلك لتجلي عظمة البلاد فيها، غير أن تلك الصفوة لا تكون أهلاً لتمثيل دورها إلا إذا كانت أخلاقها في مستوى تعليمها، وهي، لكي تقدر على القيادة ذات يوم، يجب أن تعلم كيف تطيع.

ويجب على تلك الصفوة أن تكتسب قبل كل شيء ما تحتاج إليه من روح التضامن والنظام التي تفتقر الأمم اللاتينية إليها افتقاراً تاماً، وفي الجيش يتعلم الصبر والتعاون والتحاب، والنظام يتعلم حينما تعاني ضرورته، وضبط النفس يتعلم والشعور بالواجب ينال حينما تفرضهما البيئة، والمرء، لكي يؤدب نفسه، يحتاج إلى تأديب الآخرين في بدء الأمر ما لم يكن عنده أدب موروث، والأدب الباطني يعقب الأدب الخارجي بفعل الخواطر المتنادية اللاشعورية، ويظل الرجل، الذي لا يعاني الأدب الخارجي لينال أدباً باطنياً، شخصاً ضالاً لا قيمة له.

ويتعلم المرء من الجندية أموراً أخرى أيضاً، وذلك إذا ما قضى في المستعمرات بعض الزمن على الخصوص، فالجندية تعلمه التخلص كما يقول

---

(١) من شهادة وكيل البعثة العلمية للحكومة، مكس لوكلير، في الصفحة ٨٩ من المجلد الثاني من التحقيق البرلماني.

العوام، فليس بمجهول ما انتفع به أحد القواد الماهرين من الجنود الذين تحولوا في مدغشقر إلى مستعمرين على غرار جنود الرومان، وفي جميع بلدان العالم التي أتيح لها الانتفاع بالجنود كانت النتائج التي انتهت إليها جالبة للنظر كثيراً.

قال مسيو ليون شومه: "أقتصر على ذكر أمر واحد وهو: أن ما وفق إليه في بلجيكا العسكرية من مد خطوط حديدية في منطقة إفريقيا الإنجليزية والفرنسية والألمانية والبرتغالية والكونغية الواقعة بين دائرتي الانقلاب تم بفضل الجنود، وكان أمر جميع البعثات العلمية قد فوض إلى جنود، فما لا ريب فيه أن التربية العسكرية التي يمقتها المثقفون كثيراً لا تزال تنطوي على فضائل مؤثرة، فترانا نصرح بوضوح أن هذه التربية هي في المرتبة الأولى، وأنها تشعر بذلك كلما لاحت لها الفرص، فالجندي الصالح القديم هو السباق على الدوام، سواء أفي البيئات الراقية أم في بيئات العمال الوضيعة".

### ٣- شأن الضباط في التربية

كثير من الكتاب أشاروا منذ زمن طويل إلى الأثر العظيم الذي يمكن أن يكون للخدمة العسكرية العامة، فإليك كيف يعبر مسيو ملشيور دوفوغويه عما في نفسه حول هذا الموضوع منذ عدة سنوات.

"ستمثل الخدمة العسكرية شأناً جازماً في تجديد بنياننا الاجتماعي، وربما يكون خلاصنا في ذيول هزيمتنا وفي شدة وطأة عدونا، واليوم لا نشعر بغير أثقال هذا العدو، فترونني أنتظر من ذلك فوائد لا تحصى، ومنها انصهار الاختلافات السياسية، وتجديد روح التضحية في الطبقات الموسرة، وتجديد روح النظام في الطبقات الشعبية، وتجديد جميع الفضائل التي تدع الناس إلى الانضواء تحت ظل العلم دعا ...".

ومن المؤسف أن كانت النتائج التي وصل إليها لا تناسب تلك الآمال، وأخذ أكثر الكتاب العسكريين حجة يعترفون بذلك، ويجب أن تعزى أسباب مثل ذلك الحبوط إلى أن الضباط ليسوا معدين لتمثيل دور المربين، وتقوم أول وسيلة يعدون بها لذلك على تعليمهم ذلك الشأن في جميع المدارس الحربية، وفي المدارس الحربية العليا على الخصوص، وتقوم الوسيلة الثانية، وهي أسنى من الأولى، على إكراه ضباط المستقبل على الخدمة العسكرية كجنود سنة واحدة، وهذا ما يصنع الآن لغير سبب تقريباً، فهم إذا ما عاشوا بين الجنود أمكنهم أن يعرفوا روح الجنود وأن يعلموا كيف يطيعون فيصلون بذلك وحده إلى حسن القيادة فيما بعد.

واليوم لا يزال ضباطنا غير مدركين لشأن المربين، ولكيلا يبقى شك في هذا الأمر أنقل، مع موافقة وزير الحربية، بعض عبارات من المحاضرات التي ألقاها في مدرسة سان سير الحربية أحد أساتذتها مسيو إبنر، قال هذا الأستاذ:

"حين تضع الخدمة الإلزامية جميع الأمة تحت يد الضباط تكون قد وسعت شأنهم في حقل التربية إلى أبعد حد.

"فإعداد الضباط لتمثيل ذلك الدور وتكوينهم الخلقي مما يهم المجتمع بأسره إذن.

"والضباط لا يقومون بذلك إلا على وجه ناقص، والضباط ليسوا مستعدين لذلك ولو كانوا أهلاً لذلك، فلا تتجلى رسالتهم الاجتماعية في تربيتهم ولا في ممارسة مهنتهم.

"وترانا وحدنا لا نبصر تلك الرسالة المهمة بجانب استعدادنا للحرب فلا ندرك واجبنا في المساعدة على التربية الديموقراطية، ومن هنا كان سوء التفاهم بين الطبقات الذكية وفريق الضباط، ومن هنا كان ذلك الاختلاف الذي نجد

من السخافة إنكاره..

"ومن الحق أن نأمل وجود أثر في الأمة لذلك النفوذ الميمون الدائم الذي يكون للضباط فيمن يدربونه من الشبان الفرنسيين في كل سنة، وذلك الأمل بعيد التحقيق مع الأسف، فما نشاهده من النتائج ليس مما يجب أن يكون، فالخلاصة هي أن ما نصنعه للبلاد لا يساوي ما نأخذه منها، وأن الحديد لا يتحول إلى فولاذ في حمام الجيش.

"... ويقال إن الضباط لا يعرفون أن يستفيدوا من ساعات عطل الجنود الكثيرة التي تقضي في جوب الشوارع والتسكع في سراديب الأحياء، أجل، إنهم لا يعرفون انتهاز بعض تلك الساعات في تثقيف جنودهم وتهذيب هؤلاء الجنود وتحويلهم إلى أناس متضامنين وفي إعداد أبناء للدولة عالمين بواجباتهم الاجتماعية، ويقال أيضاً إن مثل ذلك التبديد للوقت يقع في الجيش وحده.

"... وفي الكتائب يقتصر أمر التربية على بعض النظريات الخلقية المعلومة مقدماً كبقية أقسام الخدمة.

"... ويرجو الضباط أن يحفظوا رفعة شأنهم بترفعهم ضمن سياج من عدم الاكتراث الممزوج بالكبرياء.

"وكان جنرالات زماننا المجيد أبعد الناس غطرسة وازدراء تجاه رفقائهم في السلاح، وكانوا في ذلك على خلاف ما عليه ضباط أيامنا الشبان، ومعذرة هؤلاء الشبان هي أنهم لم يفعلوا غير مجاوزة الامتحانات في سن كان أسلافهم يكسبون معارك فيها.

"... وعلينا، نحن الضباط، أن نقوم بواجب لا يخطر على بال الكثيرين منا، وليس من غير المفيد أن نذكر ذلك الواجب في زماننا الذي لا يزال الجيش ناهضاً فيه، والذي يشعر الجيش فيه، مع ذلك، بأن قاعدته تثلم بالنظريات

المخربة كما تثلم المنارة بالأمواج.

"... وليس حب الظهور كل ما يعاب عليه في الجيش أحداث الضباط الذين يؤخذون في مجموعهم، فمعظم هؤلاء ذوو أثرة ولا يبالون بغير أنفسهم.

"... ومن الأمور المحققة ما كان من عدم الارتياح في الجيش لحالة أحداث الضباط النفسية، فهؤلاء الضباط ذوو مزاعم كثيرة وغيرة قليلة، وهؤلاء الضباط يعنون بشؤونهم الخاصة أكثر من عنايتهم بواجباتهم المهنية[١]".

ذلك الوصف قاتم لا ريب، فالجيش إذا استحوذ عليه فساد الأخلاق وعدم الاكتراث دنت ساعة الانحطاط الأخير، والجيش إذا عاد لا يكون دعامة للمجتمع انقلب إلى خطر عليه.

وتدرك الناشئة الحديثة التي كونتها المدرسة الحربية عظمة شأنها وأهمية واجبها في ميدان التربية، ولا ينبغي لنا أن نيأس من المستقبل ما مع يتلبد من الغيوم، فالتربية تمنح الأمم الراغبة عن الزوال ما تحتاج إليه من الصفات الضرورية، وقد اتفق للجامعة والجيش في ألمانيا من التأثير ما يمكن أن يكون لهما في فرنسا حيث لم يعرفا كيف ينالان مثله حتى الآن.

وهل يوفقان لذلك؟ هنالك تجد المسألة، فعلى الأجيال التي تكبر أن تحلها، وهذه الأجيال إذا لم تصل إلى ذلك داومت على انحطاطها الخفي وكان لنا بذلك من الهزائم الاقتصادية والاجتماعية ما فيه خاتمة تاريخنا.

فرغت من هذا الكتاب الذي سيظل أقل كتبي فائدة لا ريب، وليس لوم الأقدار إلا عملاً هزيلاً غير خليق بالفيلسوف.

---

(١) انظر إلى كتاب "شأن الضباط الاجتماعي"، وهو مجموعة محاضرات ألقاها القائد إبنر على تلاميذ المدرسة الحربية، فنشرتها المكتبة الحربية بباريس.

ونشرت هذا الكتاب، وهذا الكتاب إذا نشرته غير طامع في نفعه فلما أراه من نبات ما يبذره القلم من الأفكار، في بعض الأحيان، مهما كانت الصخرة التي يلقي عليها، وعلى ما نبصره من الظواهر الخادعة يبدو لنا أن الأفكار التي تقود الرجال في كل شعب تثبت في غضون الأجيال، وهي تتغير في بعض الأحيان مع ذلك.

ويظهر أننا انتهينا إلى أحد أدوار التاريخ النادرة التي يمكن أفكارنا أن تتحول فيها بعض التحول، ويلوح أن اختيار مناهج التعليم عند الأمم أبعد أثراً من اختيار نظمها وحكومتها، ويثبت التحقيق البرلماني أن الناس بدأوا يعنون بمسألة التربية وإن دل على قلة إدراكهم لها، ونتمنى أن تشغل هذه المسألة بال الناس أكثر من قبل فيتحول الرأي العام في نهاية الأمر، فمستقبل فرنسا رهين، على الخصوص، بالوجه الذي تحل به هذه المسألة.

والعالم يتطور بسرعة، فيجب أن نعرف كيف نلائم هذا التطور خشية الهلاك، وكانت البلاغة والفصاحة والرغبة في دقائق النحو والاستعداد الأدبي والفني أموراً كافية لجعل الأمة على رأس الحضارة في أحد العصور حين كانت مقاديرها قبضة الآلهة أو الملوك الممثلين للآلهة، وأما اليوم فقد ماتت الآلهة ولم تبق أمة قبضة سيد واحد من كل ناحية، وأخذت الحوادث تتخلص من سلطان الحكومات شيئاً فشيئاً، وأضحت عزائم أشد الطغاة مقيدة بمقتضيات الاقتصاد والاجتماع القريبة والبعيدة والخارجة عن نطاق عملهم، وغدا الإنسان الذي كانت تسيطر عليه آلهته وملوكه تابعاً لسلسلة من الضرورات العمى، وصارت شروط الحياة في كل بلد خاضعة، أكثر من قبل، لسنن عامة تفرضها صلات الأمم التجارية والصناعية بعضها ببعض.

والإنسان الحديث يجب عليه أن يعول على نفسه ليجد مكانه في الحياة

بدلاً من أن يأمل العون من القدرة الصمدانية التي كانت تسير الأمور فيما مضى، والإنسان لا يبلغ ذلك المكان بعلمه وحده، بل باستطاعته العمل على الخصوص.

وللأخلاق الأثر البالغ في دور التطور الذي يقود العلم والصناعة الناس إليه، ولا تكاد مواهب الذكاء تكون مؤثرة بجانب خلق المبادرة وخلق الثبات والحزم والنشاط والإرادة وضبط النفس، وأخلاق كهذه مما تقدر التربية على منح بعضه إذا كانت لا تنتقل بالوراثة.

ورأينا درجة هزال تربيتنا ومقدار تجريد هذه التربية للإنسان من سلاحه في الحياة، وأثبتنا أن تعليمنا الجامعي في جميع درجاته أشد هزالاً من ذلك، وذلك لما يؤدي إليه من تكديس خليط من المعارف العقيمة في الذاكرة لا تلبث أن تنسى بعد الامتحان ببضعة أشهر.

# الفهرس

## الباب الخامس

## روح التعليم والتربية